

## Содержание

1. Данные о программе	1
2. Аннотация программы	1
3. Описание целей и задач программы	2
4. Описание участников программы	2
5. Научно-методические и нормативно-правовые основания программы	3
6. Структура и содержание программы	4
7. Описание используемых методик	11
8. Описание способов, которыми обеспечивается гарантия прав участников программы	19
9. Описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы	19
10. Ресурсы, необходимые для эффективной реализации программы	21
11. Сроки и этапы реализации программы	23
12. Ожидаемые результаты реализации программы	23
13. Система организации внутреннего контроля за реализацией программы	23
14. Критерии оценки достижения планируемых результатов: качественные и количественные	24
15. Сведения о практической апробации программы на базе образовательной организации	25
Приложения	
Приложение 1. Материалы для групповой формы работы	26
Приложение 2. Дополнительные материалы для работы с семьей аутодеструктанта	43
Приложение 3. Использованная и рекомендованная литература	49
Приложение 4. Ссылки на источники со свободным доступом к диагностическим методикам в сети Интернет	54

## **1. Данные о программе**

Программа вторичной психологической профилактики самоповреждающего поведения (далее – СП) школьников относится к профилактическим программам, направленным на вторичную профилактику трудностей в обучении, воспитании и социализации, отклонений в развитии и поведении обучающихся, воспитанников (в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья ОВЗ), связанных с проявлениями аутоагрессивного поведения.

## **2. Аннотация программы**

О массовом характере самоповреждающего, аутоагрессивного поведения свидетельствуют данные статистики. Согласно зарубежным исследованиям, от 10% до 50% современных подростков имеют опыт самоповреждающего поведения. Согласно результатам исследований ученых МГППУ (Россия), от 10 до 14% старших школьников указали на один случай самопорезов, а 3% отметили высокую частоту таких действий. Поскольку самоповреждающее поведение, во-первых, свидетельствует о серьёзных психологических проблемах личности, а во-вторых, может привести к совершению самоубийства, образовательное учреждение должно включиться в реализацию мер первичной, вторичной, третичной профилактики. Данная программа описывает систему работы школьного психолога с обучающимися подросткового и юношеского возрастов, а также их ближайшим окружением на вторичном уровне профилактики.

Программа согласована с особенностями целевой группы: в ней учитывается культурная специфика подростково-юношеских субкультур, в которых самоповреждение используется для создания групповой идентичности и коммуникации с другими членами группы; учитывается контекст (особенности школьной среды); уровень развития подростков (например, их стремление к независимости в отношениях с родителями и соответствующие проблемы в коммуникации с ними); траектория формирования нежелательного поведения.

На основе анализа критериев оценки самоповреждающего поведения подобраны способы его диагностики, в том числе – в группе риска, а также инструменты изучения имеющейся суицидальной опасности. Предусмотрено обсуждение критериев и показателей отслеживания результативности психологического воздействия.

В соответствии с психологическим анализом явления, предполагаются индивидуальные и групповые формы психологической помощи. Основные направления психологического воздействия – формирование конструктивной мотивации (позитивных ценностей, ориентации на выполнение социальных требований и самосохранение); интеграция индивидуального опыта; совершенствование саморегуляции; повышение стрессоустойчивости и расширение ресурсов личности; выработка жизненно важных умений;

устранение или уменьшение проявлений дезадаптивного поведения; расширение социальных связей и позитивного социального опыта личности.

Формы работы психолога: организация социальной среды; информирование; активное социальное обучение (тренинг); инициация поиска / организации альтернативной деятельности; активизация личностных ресурсов; проектирование минимизации негативных последствий; др.

Основные виды деятельности, в которые включаются школьники: индивидуальное консультирование; включение подростков в тренинговые группы с целью коррекции негативных эмоционально значимых ситуаций; индивидуальная работа с системой ценностей ребенка; обучение социальным навыкам, способам эффективного общения, конструктивному поведению в конфликтных ситуациях.

Основные группы применяемых методов: методы стимулирования мотивации изменения поведения; методы коррекции эмоциональных нарушений; методы саморегуляции; методы когнитивного реструктурирования; методы угашения нежелательного поведения; методы формирования позитивного поведения (подкрепление, репетиция - тренинг асертивности и др.).

### **3. Описание целей и задач программы**

Стратегической целью программы является развитие личности школьника, включающее осознание им собственных ценностей и смысла существования; развитие уверенности в себе и навыков успешного взаимодействия с окружающими; формирование созидательной и активной жизненной позиции.

Задачи:

- формирование конструктивной мотивации (позитивных ценностей, ориентации на выполнение социальных требований и самосохранение);
- интеграция индивидуального опыта;
- совершенствование саморегуляции;
- повышение стрессоустойчивости и расширение ресурсов личности;
- выработка жизненно важных умений;
- устранение или уменьшение проявлений дезадаптивного поведения;
- расширение социальных связей и позитивного социального опыта личности;
- повышение уровня социальной адаптации.

### **4. Описание участников программы**

Школьники 12-17 лет, которые осуществляют девиантно-патологические самоповреждения: умеренные / поверхностные (компульсивные, эпизодические, повторяющиеся) при нормальном [4-7, 14, 16, 31, 54 и др.] или при нарушенном психическом развитии, при различных формах психических расстройств и соматических заболеваний (СДВГ, биполярное расстройство, расстройства пищевого поведения и др. [21, 22, 23, 24, 26, 29, 39, 41, 53, 62, 64 и др.]), имеют свою предысторию полную глубокой душевной боли, на освобождение или уменьшение которой и направлены самоповреждающие

действия, не умеют говорить о своих чувствах и переживаниях или не желают делать это из-за боязни быть непонятыми. Самоповреждения осуществляются для: 1) восстановления контроля над эмоциями; 2) избавления от напряжения; 3) воздействия на других; 4) изменения себя.

Родители аутодеструктантов. Сначала испытывают испуг, затем – злобу, а при повторных актах – раздражение и стыд, равнодушие и ненависть («он назло мне это делает», «она хочет, чтобы я страдала») [8, 10, 43, 48, 53, 56, 57 и др.].

Педагогические работники. Характерно большое количество негативных эмоций на сам момент повреждения, как правило, вызванных чувством страха, тревоги, связанных с чувством ответственности за жизнь подростка, и беспомощностью.

### **5. Научно-методические и нормативно-правовые основания программы**

Одними из ведущих в классификации психотравмирующих ситуаций аутодеструктантов являются негативные феномены, порожденные школьной жизнью: дезадаптация, неуспешность в учебе, отвержение подростка в классе, конфликт с учителями, дидактогенная (пограничные расстройства психики, связанные с травмирующим воздействием на ребенка самого процесса обучения), дидакалогенная (невротическое нарушение, связанное с влиянием авторитарного стиля педагога на психическое состояние ребенка) и др. Программа составлена с опорой на следующие требования: опора на теоретическую и эмпирическую базу; не только предотвращать нежелательное поведение, но и формировать адаптивные навыки; работать на нескольких уровнях; иметь необходимую продолжительность и силу воздействия для оказания эффекта; увеличивать поддержку со стороны значимых других; максимально задействовать участников программы за счет межгрупповых семинаров, обсуждений и обмена информацией; включать методики измерения изменений психологических процессов, на которые направлена программа; быть экономически выгодной для возможности длительного проведения данной программы [45].

Нормативно-правовые основания программы: Конституция Российской Федерации, Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 01.06.2012 г. № 761, Федеральный Закон Российской Федерации от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», Федеральный Закон Российской Федерации от 29.12.2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г., утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 9 октября 2007 г. № 1351, Приказ Минобрнауки России от 26 октября 2011 г. № 2537 «Об утверждении плана мероприятий Министерства образования и науки Российской Федерации по профилактике суицидального поведения среди обучающихся образовательных учреждений на 2011-2015 годы»,

Информационное письмо Минобрнауки России от 26.01.2000 г. № 22-06-86 «О мерах по профилактике суицида среди детей и подростков», Информационное письмо Минобрнауки России от 29.05.2003 г. № 03-51-102ин/22-03 «О мерах по усилению профилактики суицида среди детей и подростков», Письмо Рособнадзора от 20.09.2004 г. № 01-130/07-01 «О мерах по профилактике суицида среди детей и подростков», Письмо Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 18 января 2016 г. № 07-149 «О направлении методических рекомендаций по профилактике суицида» и др.

## **6. Структура и содержание программы**

В основе программы – многомерная модель психологической помощи подросткам и юношам при самоповреждающем поведении.

### **Диагностическое обеспечение**

Задачи диагностического этапа: 1) выяснить основные причины девиантного поведения ребенка и сопутствующие проблемы; 2) определить возможность и целесообразность проведения коррекционной работы по самоповреждающему поведению в зависимости от выявленных факторов, его вызвавших.

**1 этап диагностики** осуществляется педагогическим персоналом школы и предполагает контроль над поведением обучающихся, выявление проявлений самоповреждающего поведения по личностным и контекстным признакам (см. п.7).

На **2 этапе диагностики** проводится обследование ребенка педагогом-психологом (методики см. п. 7). Важно, прежде всего, понять цель и мотив поведения, и что это поведение подкрепляет. В основе диагностических процедур – нацеленность на изучение дефицитной деформации личности. Дефицитные компетенции – это личностная неспособность решать определеннй класс задач. При профилактике самоповреждающего поведения делается акцент на его многофакторности и необходимости / возможности варьирования программы помощи по сложным траекториям. Поэтому диагностическая модель потенциально предполагает рассмотрение дескрипторов социализованности 6-ти сфер функционирования личности: психологическое, регулятивное, социально-культурное, онтологическое, социально-экзистенциальное функционирование личности и функционирование волевой регуляции. Дефицит компетентности характеризуется как [48]:

– структурный, указывающий на то, что одни или несколько компонентов структуры компетентности имеют недостающие элементы (дефицит коммуникативной, интерактивной, перцептивной, социальной, дифференциально-психологической, эмоциональной, рефлексивной, социально-ролевой компетентностей);

– компонентный, раскрывающий недостатки или утрату основных компонентов социальной психологической компетентности (социально-психологические знания, социально-психологические умения, социально-психологические навыки);

– системный, когда присутствует и структурный, компонентный дефициты.

Педагог-психолог должен установить вариант дефицитарного развития, помня, что модель является избыточной для конкретного случая, не все дескрипторы социализованности проблемно проявляются у конкретного аутодеструктанта.

На **3 этапе диагностики** определяются и анализируются факторы внешней среды, поддерживающие проблемное поведение у данного школьника (см п.7). Синдром социальной дистанции имеет социально-психологические причины. Синдром межличностной зависимости имеет компетентностные причины (дефицит социально-психологической, социально-личностных компетентностей агента социализации). Синдром дефицита идентичности вызывают характерологические причины агентов социализации. Синдром социальной фрустрации, как правило, вызывают социально-групповые причины (дисгармония межличностных отношений, групповое давление, моббинг, буллинг, троллинг). Синдром дефицита удовлетворенности межличностными отношениями обусловлен социально-педагогическими причинами (гиперпротекция, гипопротекция, потворствование, игнорирование потребностей ребенка, чрезмерность / недостаточность требований-обязанностей ребенка, чрезмерность / недостаточность требований-запретов, строгость / минимальность санкций (наказаний) за нарушение требований ребенком, неустойчивость стиля воспитания). Синдром экзистенциального дефицита имеет субъективные причины: дефицит общего, социального, эмоционального, коммуникативного интеллекта агента социализации.

Психолог в рамках этой процедуры в общении с аутодеструктантом моделирует выполнение следующих условий: внимание, избегание требований, одиночество, игра [45, 55]. Каждое из названных условий характеризует определенную модель поведения, которая может быть связана с усилением или ослаблением действий самоповреждающего характера. На основе наблюдения за поведением ребенка и проявлениями самоповреждения в варьируемых условиях формулируется вывод о средовых факторах, способствующих усилению самоповреждающего поведения.

Также проводится диагностика ситуации ребенка в школе. Классный руководитель представляет информацию о сформированности у школьника универсальных учебных действий (УУД), одарённости, характере отношений ребёнка с учителями, одноклассниками.

На этом же этапе проводится диагностика ситуации в семье: нужно выявить характер отношений ребёнка с братьями, сёстрами (если они есть), оценить условия для самовыражения ребёнка, определить модель семейного воспитания.

### **Работа с ребенком**

В соответствии с когнитивно-бихевиоральным подходом, в качестве мишеней психологического воздействия намечаются акты самоповреждения, а также сопутствующие психопатологические симптомы, выработка школьником

эффективных способов преодоления проблем на основе оценки влияния убеждений и эмоций на его поведение. В основе коррекции самоповреждающего поведения – четыре ключевых аспекта: 1) функциональная оценка проблемного поведения, на основе которой составляется план коррекции самоповреждающего поведения; 2) обучение школьника навыкам, отсутствие или недостаточная сформированность которых связаны с самоповреждением (например, коммуникативные навыки, навыки решения проблем); 3) изменение поведения школьника (устранение положительного подкрепления самоповреждающего поведения); 4) когнитивное реструктурирование – выявление, оценка и изменение иррациональных убеждений, приводящих к самоповреждению (например, «тело отвратительно и заслуживает наказания», или «самоповреждение приемлемо») [17; 23 и др.].

На **первом этапе** в индивидуальной форме работы со школьником (по часу 2-8 встреч) акцент делается на избавлении от фрустрации, на информировании о продуктивных способах совладания с трудными и стрессогенными жизненными ситуациями, на повышении чувства собственной значимости.

Первый общий принцип работы заключается в том, что психологу следует проявлять поддержку и должную обеспокоенность. Преуменьшение или отрицание важности самоповреждений вызывает у школьника еще большую душевную боль и повышает вероятность нанесения более опасных самоповреждений в дальнейшем. Хотя привлечение внимания и может быть одним из мотивов нанесения самоповреждения, однако в целом, как правило, это отчаянный крик о помощи. Самоповреждающее поведение может быть обусловлено и истинными суицидальными намерениями или психозом, в этих случаях необходимы превентивные меры, такие как госпитализация школьника или назначение медикаментозной терапии (диспетчерская функция психолога). Однако нельзя и преувеличивать опасность и значимость актов самоповреждения. Одна из опасностей чрезмерной реакции заключается в том, что тогда психолог невольно дает клиенту понять, что самоповреждение – это способ привлечь внимание, и тем самым поощряет использование самоповреждений как способа получения поддержки в состоянии дистресса. Кроме того, чрезмерная реакция со стороны психолога не помогает школьнику понять причины самоповреждающего поведения и, соответственно, лучше с ним справляться.

Второй общий принцип – направленность на работу со стрессовыми факторами в межличностной сфере, которые предшествовали и усиливали состояние душевной боли школьника или диссоциации. Подростки неблагоприятные события в межличностной сфере (конфликт, воспринимаемое отвержение или нежелаемая разлука) часто интерпретируют как то, что их могут покинуть, что сопровождается страхом, печалью и гневом. Как только такие события выявлены, становится легче понять, почему клиенты испытывают дистресс; и психологу, и клиенту становится проще более

предметно рассмотреть причины самоповреждений. Часто это означает необходимость привлекать к психопрофилактике лиц, значимых для клиента (в т.ч. членов семьи). Возражения клиента обычно преодолимы, если объяснить, что такое вовлечение направлено на то, чтобы уменьшить стресс в его жизни.

Школьник получает информацию о самоповреждении, способах его преодоления и источниках помощи в кризисных ситуациях [15]. Со школьником отрабатывается пошаговая схема самоповреждающего поведения, которая выглядит так: негативные мысли (вызванные глубинной болью) → дезадаптивное поведение (самопорез) → временное облегчение → долгосрочные негативные последствия (социальная изоляция и подтверждение глубинных убеждений «Я никому не нравлюсь») → возврат к негативным мыслям. Пути снижения частоты или устранения СП могут быть разными в зависимости от специализации психолога. Основные направления воздействия на этапе индивидуального консультирования: повышение самооценки школьника, увеличение его потенциала к самореализации, которая может реально отсутствовать ввиду заикленности школьника на СП и социальной изоляции; предоставление возможности эмоционального отреагирования на актуальные конфликты и психотравмирующие события прошлого, предоставление эмоциональной поддержки, обсуждение конструктивных стратегий выхода из сложных ситуаций; обсуждение путей и стратегий замены паттернов аутодеструктивного поведения на диалог, способность выражать дискомфорт символически и словами.

На **втором этапе**, в форме группового тренинга (1,5-2 часа в неделю), фокус воздействия – улучшение межличностных отношений, других, решение межличностных проблем, создание позитивных моделей себя и другого, повышение осознанности и принятия эмоций, научение адаптивным способам эмоциональной регуляции, обучение выражению своих эмоций (в т.ч. негативных) вербально и другими способами, обучение вербальным способам поиска внимания и помощи со стороны других, в т.ч. взрослых, улучшение поведенческих навыков, повышение мотивации к применению данных навыков.

Школьники с высокой степенью риска аутодеструктивного поведения по результатам диагностики приглашаются в группы во время, свободное от уроков. Реализуется принцип добровольности, следование которому способствует решению одной из основных задач подросткового возраста – обретению самостоятельности. Такая форма организации занятий наиболее эффективна, так как обязательные занятия только с школьниками группы риска (отделение от основной массы учащихся) часто провоцирует активизацию психологических защит, связанных с «ярлыками» психологически неустойчивых людей, которые «присваивают» подросткам сверстники, особенно когда аутодеструктивное поведение сочетается с мнительностью, неуверенностью в себе, заниженной самооценкой. Кроме того, люди со склонностью к аутодеструктивному поведению часто сами ищут поддержки у окружающих и охотно посещают группы психологической помощи. Принадлежность к группе, эмоциональная поддержка, которую можно



получить от группы и ее ведущего, позволяет со временем осознать особенности своей личности и установить контроль над собственной жизнью, пересмотреть значимые цели и достичь их.

Первые занятия (2-3), во время которых группа является открытой; направлены на знакомство и сплочение. Далее группа становится закрытой, и новые участники принимаются с согласия других членов уже сформированной группы. Занятия анонсируются как тематические. На этапе набора в группу необходимо наблюдать за школьниками с целью оценки их способности к работе в группе, чтобы при необходимости провести собеседование и выявить форму работы, наиболее подходящую для конкретного подростка.

Основной этап тренинговой программы (20-30 занятий) – игры и упражнения, позволяющие отработать дефицитарные компетенции, сгруппированные по функциональным модулям (характеристика применяемых методов по функциональным модулям – в п. 7 и приложении 1). Психолог формирует тематическое планирование тренинговой программы, ориентируясь на выявленные на диагностическом этапе составы дефицитарных компетентностей у участников группы (по Руденскому В.Е.). **Первая группа модулей – дефициты социально-генетической нормативности:** дефицит интерактивности, дефицит интересубъектности, дефицит социализирующего знания, дефицит социального научения, дефицит социального одобрения, Дефицит эмоциональной поддержки, Дефицит социализирующей проблемности. **Вторая группа модулей – дефициты социально-культурной нормативности:** дефицит эмоционального интеллекта, дефицит когнитивного интеллекта, дефицит социального интеллекта, дефицит социально-коммуникативного интеллекта. **Третья группа модулей – дефициты социально-функциональной нормативности:** дефицит рефлексивной компетентности, дефицит эмоциональной компетентности, дефицит компетентности самооценки, дефицит психологической компетентности, дефицит социальной компетентности, дефицит социально-коммуникативной компетентности, дефицит психотехнической компетентности, дефицит компетентности социально-психологической адаптации, дефицит социально-интерактивной компетентности, дефицит компетентности социально-психологической адаптации, дефицит социально-психологической компетентности, дефицит социально-культурной компетентности, дефицит социально-когнитивной компетентности. **Четвертая группа модулей – дефициты социально-автономной нормативности:** дефицит когнитивной автономности, дефицит адаптивной автономности, дефицит социально-перцептивной автономности, дефицит психологической интегрированности, дефицит социальной интегрированности, дефицит автономности социального интереса. **Пятая группа модулей – дефициты социально-адаптивной нормативности:** дефицит когнитивной адаптивности, дефицит социально-ролевой активности, дефицит социально-эмоциональной активности, дефицит социально-коммуникативной адаптивности, дефицит социального

благополучия, дефицит психологического благополучия, дефицит удовлетворенности жизнью.

При формировании программ тренинга для школьников с самоповреждающим поведением в возрасте 11-15 лет, следует помнить о задачах старшего подросткового возраста: отделение от родителей и приобретение психологической самостоятельности; определение своего места в среде сверстников; трансформация отношений со взрослыми – изменение отношений «Старший-Младший» в отношения на равных; преодоление внутренних конфликтов; эмоциональная саморегуляция. В программе профилактики аутодеструктивного поведения для школьников 11-15 лет, как правило, больше внимания уделяется формированию коммуникативной компетентности, развитию умений самоанализа, способности взаимодействовать с другими людьми, формированию навыков разрешения конфликтов, совладания с деструктивными эмоциями и состояниями, преодоления трудностей, повышению нервно-психологической устойчивости, стимулированию процессов личностного роста и самопознания, развитию качеств лидера.

Задачи, более значимые для ранней юности (15-17 лет): установление новых эмоциональных отношений с ровесниками; установление гармоничных отношений с представителями противоположного пола; профессиональное самоопределение; движение к осознанию своего предназначения, поиски «смысла жизни». В программе для юношей и девушек больше внимания уделяется играм и заданиям на самопознание и развитие умений целеполагания и планирования будущего.

На завершающем этапе тренинговой работы (2-3 занятия) происходит обучение приемам поведения, которые основаны на принятии, а не на избегании, и связаны с ценностными жизненными сферами личности [19], управление переносом отработанных в тренинге навыков в повседневную жизнь.

Психопрофилактические занятия могут проходить в форме тематических просветительских занятий, включающих информацию по определенной проблеме и элементы тренинга, тематических тренингов для школьников группы риска.

### **Работа с социально-педагогической ситуацией**

Немаловажной частью работы с ребенком является параллельное привлечение к профилактической работе родственников и значимых для школьника людей с целью понимания ситуации и оказания ресурсной поддержки клиенту. Этот момент может быть весьма критичным ввиду того, что родители могут в конечном итоге являться причиной той глубинной боли, которая и толкает ребенка к СП. Именно выявление причин глубинной психологической боли, травмы, дискомфорта поможет психологу скоординировать терапию не только на купирование текущих симптомов клиента, но и на более глубокую и основательную проработку его проблемы.

С родителями школьника прорабатывается представленная выше пошаговая схема СП. В целом, работа с семьей основана на теории привязанности, которая исходит из того, что нарушения привязанности в раннем возрасте между ребенком и матерью влекут за собой нарушения эмоциональной саморегуляции, искажение образа «Я» и формирование неадаптивных способов совладания со стрессом в подростковом возрасте. Самоповреждение – одна из форм неадаптивных копинг-стратегий. Данная модель психологической помощи предполагает, что ряд факторов (семейные конфликты, отсутствие эмоциональной согласованности членов семьи, насилие) могут разрушить связь между ребенком и родителями, что и является основой для формирования различных форм малоадаптивных или неадаптивных копингов.

Цель воздействия – помощь в разрешении внутрисемейных конфликтов, построение доверительных отношений между подростком и родителями, при которых родители оказываются снова включены в его жизнь [55]. В индивидуальном консультировании родители обучаются: психологической помощи подростку в решении межличностных проблем, в создании неформальных межличностных связей с другими подростками; инструментам избавления ребенка от фрустрации и улучшения качества эмоциональной регуляции, создания позитивных моделей себя и других (работе с самооценкой и оценкой межличностных отношений); способам повышения у подростка целостности и чувства собственной значимости.

Психопрофилактическая работа с родителями обучающегося включает в себя несколько этапов. На первом этапе происходит встреча психолога с семьей или с ее членами по отдельности для создания альянса, определение фокуса психопрофилактики как улучшения отношений в семье. Проводится подготовка подростка и родителей к диалогу. На втором этапе создаются условия для воссоздания привязанности: родители выслушивают ребенка с принимающей, эмпатической позиции, семья учится обсуждать проблемы подростка, с которыми ранее он не мог обратиться к родителям. На третьем этапе внимание фокусируется на роли семьи как контекста социализации подростка: психологом инициируются обсуждения с родителями повседневных тем, касающихся их ребенка, с акцентом на поддержке независимости и автономии подростка [55].

Структурирование среды для подкрепления адаптивного поведения включает работу с референтными взрослыми из числа педагогических работников образовательного учреждения. Индивидуальные и групповые консультации с педагогами включают рекомендации по улучшению, экологизации социальной среды, в т.ч. уменьшение требований системы образования, обучение распознаванию самоповреждения (п.7), а также информирование о том, как помочь школьникам с самоповреждающим поведением.

## **7. Описание используемых методик**

Первичная диагностика проводится «контролерами» самоповреждающего поведения из числа педагогических работников. В качестве инструмента выступает Памятка организации наблюдения за обучающимися с перечислением идентификаторов неблагополучия / рисков (по видам, среди которых и самоповреждающее поведение).

Основными маркерами самоповреждающего поведения могут быть: множественные шрамы, свежие порезы, царапины, перебинтованные руки, одежда только с длинными рукавами, частое запираение в ванной комнате. На вербальном уровне - частое сообщение (как правило, родителям) о безнадежности, собственной ничтожности, непривлекательности, ненависти к себе. На поведенческом уровне возможны частые перепады настроения, эмоциональная холодность, отстраненность, апатия, одиночество.

В наблюдении за школьниками следует учитывать аномальные самоповреждения, которые могут иметь вид **стереотипических самоповреждений**, характеризующиеся монотонно повторяемыми и порой ритмичными действиями, например, «когда человек бьется головой, бьет руками ногами, кусает себя. Чаще всего оно встречается у людей с умеренной или сильной задержкой в развитии, а также при аутизме синдроме Туретта» [42].

Наиболее распространенным типом самоповреждений, встречающимся по всему миру, являются **поверхностные / умеренные самоповреждения**. Обычно они включают такие действия, как: «выдираание волос, расчесывание кожи, кусание ногтей, которые относятся к компульсивному подтипу, резанье кожи, вырезание, прижигание, втыкание иголок, ломание костей и препятствование заживлению ран, которые относятся к эпизодическому и повторяющемуся подтипам. Периодически появляющиеся резанье и прижигание кожи – наиболее распространенные типы самоповрежденческого поведения и могут быть симптомами или же сопутствующими признаками ряда психических расстройств, таких как пограничное, мимическое и антисоциальное расстройства личности, посттравматический синдром, диссоциативные расстройства и расстройства пищевого поведения» [6, 14, 42].

Педагоги призваны обращать внимание на следующие **личные признаки**: возраст от 15 до 17 лет; подавленное настроение, устойчивое снижение настроения, переживание своей ненужности (бремени для близких), одиночества, чувства неполноценности, бесполезности, потеря самоуважения, низкая самооценка и чувство вины; переживания, описываемые как «невыносимая психическая (душевная) боль», как физическое ощущение «мучительного чувства дискомфорта в груди», часто сопровождаемые отсутствием чувства к близким людям; снижение интересов и деятельности или снижение удовольствия от деятельности, которая раньше ребенку нравилась; социальная изоляция и сложности во взаимоотношениях; резкое снижение успеваемости, пропуски школы; сложности концентрации внимания; повышенная чувствительность к неудачам или неадекватная реакция на похвалы и награды; жалобы на физическую боль, например, боль в желудке или

головную боль, жалобы на значительные изменения сна или аппетита; порезы; рискованное, самоповреждающее поведение; картинки в социальных сетях и записи на депрессивную, суицидальную тематику; участие в соответствующих группах; поглощенность темой смерти; ригидные протестные транзакции; резкое снижение успеваемости, проявление безразличия к учебе и оценкам; любые резкие изменения в привычном поведении; потерял интерес к тому, чем раньше любил заниматься, пропускает занятия; стал более импульсивным, эмоциональным или замкнутым; агрессивное поведение по отношению к окружающим; факты употребления алкоголя, ПАВ.

Педагоги должны обращать внимание на следующие **контекстные факторы**: наличие ситуации, субъективно переживаемой ребенком как глубоко ранящей; отвержение сверстниками, травля (в том числе в социальных сетях); объективно тяжелая жизненная ситуация; случаи суицида (попытки) в ближайшем окружении, а также среди значимых взрослых, сверстников; нестабильная семейная ситуация; личная неудача обучающегося на фоне высокой значимости и ценности социального успеха; ссора или острый конфликт со значимым взрослым или сверстником; резкое изменение социального окружения или уклада жизни, циркулярные расстройства (депрессии и подъемы настроения), посттравматическое стрессовое расстройство.

#### **Методики этапа диагностического обследования<sup>12</sup>.**

##### **1). Психологическое функционирование личности.**

1.1. Когнитивное функционирование определяется рефлексивной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает рефлексивность (высокий, средний, низкий уровни). Индикатором нормативности социализированности является рефлексивность (ситуативная, ретроспективная, перспективная). Диагностический инструментарий оценки социализированности – Методика диагностики уровня развития рефлексивности (Карпов).

1.2. Эмоциональное функционирование определяется эмоциональной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает эмпатийность (высокий, средний, низкий уровни). Индикатором нормативности социализированности является эмоциональная осведомленность; управление своими эмоциями; самомотивация; эмпатия; умение воздействовать на эмоции других людей. Диагностический инструментарий оценки социализированности: Тест оценки эмоционального интеллекта, Методика диагностики и форм агрессии А. Басса и А. Дарки) (шкала чувство вины), Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга (адаптация Т.И. Балашовой), Опросник для диагностики самоотношения С.Р. Пантелеева, Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана и Н. Эпштейна.

---

<sup>1</sup> Подчеркиванием выделены предпочитаемые авторами диагностические инструменты

<sup>2</sup> Источники свободного доступа к диагностическому инструментарию представлены в приложении 4

1.3. Декрипторы социализированности определяется социально-личностными компетентностями. Диагностический инструментарий оценки социализированности — Опросник Шкала причин самоповреждающего поведения (Польская Н.А.), Анкета «Модификация тела и самоповреждение» (Польская Н.А., Кабанова А.С.).

## **2). Регулятивное функционирование личности**

2.1. «Я»-концепция определяется компетентностью самооценки. Референтом нормативности социализированности выступает самооценность. Индикатором нормативности социализированности является уверенность в себе; социальная смелость; инициатива в контактах. Диагностический инструментарий оценки социализированности — Тест диагностики уверенности в себе Райдаса; Исследование самооценки и уровня притязаний по методике Т.В.Дембо, С.Я. Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан; Выявление суицидального риска у детей (А.А. Кучер, В.П. Костюкевич); Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т.Н. Разуваевой; Шкала самооценки (Heatherton T.F., Polivy J.).

2.2. Идентичность личности определяется психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает осваиваемая идентичность (конструктивная, деструктивная, дефицитная). Индикаторами нормативности социализированности являются: агрессия; тревога; внешнее Я-отграничение; внутреннее Я-отграничение; нарциссизм. Диагностический инструментарий оценки социализированности — Я-структурный тест Г. Аммона, Методика оценки психического здоровья (МОПЗ); Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда; Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (О.О. Андронникова) (шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению); Опросник Смишека Акцентуации характера; Опросник «Пограничные расстройства личности (ПРЛ)»; «Склонность к виктимному поведению» (Малкина – Пых И.Г., 2006); Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орёл), Опросник психосоциальной зрелости ПСЗ-50.

2.3. Смысло-жизненные ориентации определяется аксиологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает аксиоментальность. Индикаторами нормативности социализированности являются: цели жизни; процессы жизни; результат жизни; локус контроль-Я, локус контроль-жизнь. Диагностический инструментарий оценки социализированности — Тест «Осознанность жизненных целей»; Выявление суицидального риска у детей (А.А. Кучер, В.П. Костюкевич); Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т.Н. Разуваевой; Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева; Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца, Опросник Дж.Роттера «Уровень субъективного контроля», Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева, Опросник психосоциальной зрелости ПСЗ-50.

2.4. Декрипторы социализированности определяются социально-личностными компетентностями. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Опросник Ранние неадаптивные схемы (Дж. Янг); Методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана.

### **3). Социально-культурное функционирование личности**

3.1. Социально-когнитивное функционирование определяется социальной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает социальная функциональность (низкая, ниже среднего, средняя, выше среднего, высокая). Индикатором нормативности социализированности является способность к познанию поведения; способность к познанию свойств поведения; способность к пониманию отношений; способность к пониманию смысла поведения; способность к пониманию изменения исходного поведения; способность предвидеть последствия поведения. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест социальной компетентности Дж.Гилфорда.

3.2. Социально-ролевое функционирование определяется социально-интерактивной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает интерактивность (высокая, средняя, низкая). Индикаторами нормативности социализированности являются: взаимопонимание; взаимопознание; взаимовлияние; социальная автономность; социальная адаптивность; социальная активность. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Диагностика социально-перцептивно-интерактивной компетентности.

3.3. Социально-коммуникативное функционирование определяется социально-коммуникативной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает коммуникативность (высокая, средняя, низкая). Индикаторами нормативности социализированности являются: социально-коммуникативная неуклюжесть; нетерпимость к неопределенности; чрезмерное стремление к комфортности; повышенное стремление к статусному росту; ориентация на избегание неудач; фрустрационная нетолерантность. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест социально-коммуникативной компетентности; Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т.В. Снегиревой; Опросник копинг-стратегий (Ч. Кавер, М. Шейер, Д. Вентрауб); Опросник копинг-установок подростков ASOPE (Patterson, McCubbin, 1981).

### **4). Функционирование волевой регуляции личности**

4.1. Волевая самоорганизация личности определяется психотехнической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает социальная активность (слабая, достаточная, высокая). Индикаторами нормативности социализированности являются: ценностно-смысловая организация личности; организация деятельности; решительность; настойчивость; самообладание; самостоятельность. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест психосоциальной зрелости; Тест «Уверенность в себе»; Патохарактерологический

диагностический опросник (ПДО) А.Е. Личко, Методика исследования волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана.

4.2. Волевая саморегуляция определяется психотехнической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает ментально-регулятивная активность. Индикатором нормативности социализированности является настойчивость; самообладание. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Опросник волевой регуляции; Методика диагностики и форм агрессии А. Басса и А. Дарки); Методика оценки нервно-психологической устойчивости «Прогноз» (НПУ); Методика диагностики степени проявления созависимых моделей поведения Б. Уайнхолда, Опросник А. Осницкого «Саморегуляция».

4.3. Социально-статусное функционирование личности определяется компетентностью социально-психологической адаптации. Референтом нормативности социализированности выступает субъектность (высокий, средний, низкий уровни). Индикаторами нормативности социализированности являются: самодетерминация; саморегуляция; сила Я; самоактуализация; социализация; познавательная мотивация; психологическая защита. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест психосоциальной зрелости (Банков С.А.); Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А.Е. Личко; Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т.В. Снегиревой, Опросник Дж.Роттера «Уровень субъективного контроля».

4.4. Декрипторы социализированности определяется социально-личностными компетентностями. Референтами нормативности социализированности выступают: референты нормативности социализированности. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Диагностический инструментарий оценки социализированности.

## **5). Онтологическое функционирование личности**

5.1. Социальное благополучие определяется социально-психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает социальная интегрированность. Индикаторами нормативности социализированности являются: напряженность и чувствительность; психоэмоциональная симптоматика; изменения настроения; значимость социального окружения; самооценка здоровья; удовлетворенность повседневной деятельностью. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Шкала социального благополучия; Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т.В. Снегиревой; Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН).

5.2. Психологическое благополучие определяется психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает психологическая интегрированность. Индикаторами нормативности социализированности являются: позитивные отношения с другими;



самопринятие; автономность; компетентность; цели в жизни; личностный рост. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Шкала психологического благополучия К.Риффа; Выявление суицидального риска у детей (А.А. Кучер, В.П. Костюкевич); Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т.Н. Разуваевой; Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А.Е. Личко.

5.3. Удовлетворенность жизнью определяется социально-культурной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает культурная интегрированность. Индикаторами нормативности социализированности являются: интерес к жизни; последовательность в достижении целей; согласованность между поставленными и достигнутыми целями; положительная оценка себя и собственных поступков. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест Индекс жизненной удовлетворенности.

#### **б). Социально-экзистенциальное функционирование личности**

6.1. Уровень субъективного контроля определяется социально-психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает субъективная ответственность. Индикаторами нормативности социализированности являются: общая интернальность; интернальность достижений; интернальность неудач; интернальность семейных отношений; интернальность учебной деятельности; интернальность межличностных отношений; интернальность здоровья и отношений. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест уровня субъективного контроля; Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева; Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца; Методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана.

6.2. Уровень социальной фрустрации определяется компетентностью социально-психологической адаптации. Референтом нормативности социализированности выступает удовлетворенность социальными достижениями. Индикаторами нормативности социализированности являются: социальная фрустрированность; эмоциональная дезорганизация. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест социальной фрустрации; Опросник «Социальная тревога и социофобии» (О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев); Методика оценки нервно-психологической устойчивости «Прогноз» (НПУ); Методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана.

6.3. Уровень экзистенциальной исполненности определяется психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает экзистенциальная исполненность. Индикаторами нормативности социализированности являются: самодистанцирование; самотрансценденция; свобода; ответственность. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Шкала экзистенциальности; Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева; Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца.

6.4. Уровень способности к самоуправлению определяется социально-когнитивной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает ситуационная адаптивность. Индикаторами нормативности социализированности являются: анализ противоречий социальной ситуации функционирования; прогнозирование модели социального функционирования; целеполагание; планирование социальных действий; принятие решений; критерий оценки; самоконтроль функционирования; коррекция функционирования. Диагностический инструментарий оценки социализированности – Тест способности к самоуправлению; Методика оценки нервно-психологической устойчивости «Прогноз» (НПУ); Клинический опросник выявления и оценки невротических состояний К.К. Яхтина, В.А. Менделевича (К-78).

**Методы этапа воздействия на аутодеструктанта** – в приложении 1.

Основные группы методов: методы стимулирования мотивации изменения поведения; методы коррекции эмоциональных нарушений; методы саморегуляции; методы когнитивного переструктурирования; методы угашения нежелательного поведения; методы формирования позитивного поведения (подкрепление, репетиция-тренинг ассертивности и др.).

Игровое моделирование реальных ситуаций позволяет в процессе специально построенных игр активно решать поставленные задачи, формирует устойчивую мотивацию, связывает обучение с практикой, создает особую атмосферу – доверия, раскованности, свободы творчества. Эти методы позволяют тренировать социально желательное поведение школьников, развивать уверенность, делать осмысленный выбор и импровизировать в значимых ситуациях. Применение этого метода способствует освобождению чувств и путем проигрывания ситуаций, воссоздающих специфический стрессовый опыт, способствует самопознанию и развитию умений управления собой, развить более позитивную Я-концепцию, стать более ответственным в своих действиях и поступках, выработать большую способность к самопринятию, научиться в большей степени полагаться на самого себя, развить сензитивность к процессу преодоления трудностей [17, 40, 55 и др.]. Ролевая игра – метод разрешения трудностей участников группы при помощи разыгрывания ролей. Метод способствует выражению и осознанию реальных чувств и мыслей.

Анализ проблемных ситуаций – вид психологической работы, стимулирующий приобретение теоретических знаний, систематизирование собственного опыта и использование опыта других в разрешении реальных проблем взаимодействия в группе и в жизни участников [52, 55 и др.].

Социально-психологический тренинг – один из эффективных способов превентивного обучения. Интенсивное личностное общение, которое разворачивается в рамках группового процесса, обеспечивает уникальные условия для развития мотивации межличностного общения и познавательной мотивации, коммуникативной компетентности и рефлексивных качеств участников тренинга [55].

**Методы воздействия на родителей** [по Письму Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 18 января 2016 г. № 07-149 «О направлении методических рекомендаций по профилактике суицида»]:

1) Консультация.

2) Ролевые игры. В ходе проигрывания небольших сценок спланированного или произвольного характера, отражающих модели жизненных ситуаций, имитируются и разрешаются проблемы вариантов поведения в тех ситуациях, в которых могут оказаться родители.

3) Деловые игры. Посредством моделирования системы отношений в ходе игры участники анализируют заданные условия и принимают оптимальные решения, выбирают наиболее целесообразный путь и т.п.

4) Дискуссия. Этот метод позволяет с помощью логических доводов воздействовать на мнение, позиции и установки участников дискуссии в процессе непосредственного общения.

5) Арттерапия. Применяются отдельные приемы как вспомогательное средство для диагностической работы; средство развития внимания к чувствам, усиления ощущения собственной личностной ценности, расширения способов самовыражения родителей.

6) Изотерапия. Ее применение создает атмосферу доверия, терпимости и внимания к внутреннему миру человека, вызывает положительные эмоции, помогает преодолеть апатию, сформировать активную жизненную позицию.

7) Библиотерапия. На каждую встречу подбирается литературный материал для чтения (рассказы, притчи), которые родители могут пересказывать своим детям в ходе общения.

8) Метод «Я-сообщения ("Я-высказывания")». Изучение данного метода позволит родителям применять его на практике в ситуации конфликта и конфронтации, столкновения интересов ребенка и родителя. Родители смогут искренне и эмоционально честно выразить свои чувства по отношению к поведению ребенка в форме, необходимой, чтобы сохранить отношения уважения, эмпатии и принятия, вместе с тем побуждая ребенка изменить свое поведение с учетом интересов родителя.

9) Метод «активного слушания». Родители приобретут навыки заинтересованного слушания своих детей, выражения эмпатии.

10) Мини-лекция. Используется для теоретического обоснования темы занятия, системы представлений о том или ином предмете, явлении, помощи участникам осмыслить проблему и прийти к определенному выводу.

11) Проблемное задание. Цель – теоретическое осмысление реальных проблем, поиск путей их практического решения.

12) Анализ конкретных ситуаций.

13) Практическое задание – формирование навыков и умений применения приобретенных знаний в практической деятельности.

## **8. Описание способов, которыми обеспечивается гарантия прав участников программы**

Создание в МАОУ «СОШ № 108 г. Челябинск» имени Героя России А.В. Яковлева Школьной службы примирения с целью разрешения конфликтных ситуаций на основе и принципах восстановительного подхода.

Включение родителей, законных представителей обучающегося с признаками самоповреждающего поведения в обсуждение результатов наблюдения «контролеров» самоповреждающего поведения в среде школьников и формирование стратегии совместных действий.

Включение обучающегося в программу на основании Договора на оказание психологической услуги–психологической профилактики самоповреждающего поведения – между МАОУ «СОШ № 108 г. Челябинска» им. Героя России А.В. Яковлева и родителем, законным представителем обучающегося, согласно которому гарантируется оказание услуг в соответствии с ГОСТ Р 52142-2003 «Социальное обслуживание населения. Качество социальных услуг. Общие положения».

### **9. Описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы**

**Педагог-психолог.** Несет ответственность за соблюдение нормативно-правовых и этических принципов психологической деятельности в образовании, за качественное диспетчерское взаимодействие с другими субъектами профилактической деятельности. В обязанности педагога-психолога входит: обучение «контролеров» аутодеструктивного поведения школьников, подготовка для учителей инструментария организации наблюдения за школьниками; психологическая диагностика аутодеструктивного поведения клиентов и выявление факторов, его обуславливающих; проектирование программы интервенции по каждому случаю выявленного самоповреждающего поведения, выполнение роли «куратора случая»; реализация мер вторичной профилактики в отношении аутодеструктанта и его ближайшего окружения; принятие мер по развитию данного направления деятельности в образовательном учреждении. Права педагога-психолога: получить возможность повышения квалификации по разделам программы, требующим усиления компетенций; иметь разрешенный доступ к инструментам диагностики и психологической интервенции; иметь возможность формировать документы по выявленному случаю и психологические рекомендации для рассмотрения на школьном консилиуме, в Школьной службе примирения и пр.

**Школьник-аутодеструктант.** В соответствии с Конституцией, несет ответственность за присвоение и соблюдение норм, выполнение обязанностей гражданина РФ, а в соответствии с ФГОС, – за освоение норм безопасности жизнедеятельности (своей и окружающих). В обязанности школьника входит: соблюдение принятых в образовательном учреждении правил поведения, в случае добровольного принятия решения о вхождении в психологическую программу – обязанность принимать участие в решении задач «на смысл», выполнять соответствующие задания и поручения для самостоятельной проработки. Права школьника-аутодеструктанта: получить психологическую

поддержку в той форме, которая соответствует его психологической реальности; участвовать в обсуждении, определении норм и выборе (из предлагаемых альтернатив) содержания и формы занятий; получить защиту от неконструктивных действий / бездействия агентов его социализации.

**Родители (законные представители) аутодеструктанта.** Несут ответственность за контроль и обеспечение качества процесса социализации ребенка, агентами которой они являются, создание условий для его (ребенка) полноценного развития. В обязанности родителей (законных представителей) входит: в случае обнаружения у ребенка риска развития самоповреждающего поведения принятие мер по поиску способов психологической, педагогической поддержки ребенка; в случае выявления у ребенка социально-психологической депривации (синдрома социальной дистанции, межличностной зависимости, дефицита идентичности, социальной фрустрации, дефицита удовлетворенности межличностными отношениями, экзистенциального дефицита) обязанность по ревизии / пересмотру / развитию личных компетенций, обуславливающих процесс социализации ребенка. Права родителей (законных представителей): участие в определении стратегий психологической помощи ребенку в соответствии с выявленными данными о его психологическом неблагополучии; отказ (на любом этапе взаимодействия) от выбора школьной программы вторичной профилактики в пользу других организационных решений; получение помощи в информировании о факторах и механизмах нарушенной социализации ребенка, получение поддержки в освоении новых навыков.

**Педагогические работники.** Несут ответственность за выявление группы риска аутодеструктивного поведения; выполнение роли агента социализации обучающихся в образовательном процессе; реализация педагогических мероприятий виктимопревенции, виктимоинтервенции, виктимопоственции. Обязанности педагогических работников: выполнение функции «контролера самоповреждающего поведения» и немедленное информирование администратора по выявленному случаю; предоставление педагогу-психологу имеющейся информации по развитию у обучающегося УУД, одаренности, интересов и склонностей, академической успешности, об отношениях школьника с учителями, сверстниками, сведений о семейных отношениях (при необходимости – сбор / обновление соответствующей информации); подготовка психолого-педагогической документации на школьный консилиум, в Совет профилактики и т.п.; участие (при необходимости) в выполнении рекомендаций педагога-психолога по назначенным профилактическим мероприятиям. Права педагогических работников: получить возможность повышения квалификации по разделам общешкольных профилактических программ, требующим усиления компетенций; иметь возможность получить консультацию педагога-психолога по выявленному случаю аутодеструктивного поведения школьника; иметь возможность формировать документы по выявленному случаю и педагогические рекомендации для рассмотрения на школьном консилиуме, в Школьной службе примирения и пр.

## **10. Ресурсы, необходимые для эффективной реализации программы**

### **10.1. Требования к специалистам, реализующим программу**

#### **Педагог-психолог:**

– знание социально-психологической теории дефицитно-интерактивного виктимогенеза – зарождения, формирования и развития социализационного дефекта онтогенеза, приводящего к возникновению дефицита психических функций, которые блокируют возможность адекватного и адаптивного удовлетворения социальных потребностей и обуславливают инадаптацию личности, деформирующую ее и препятствующую полноценному социальному функционированию (Е.В. Руденский).

– умение обнаружить показатель риска виктимизации личности школьника в образовательном процессе, который указывает на дефицитность интеракционного механизма социализации, виктимогенность агента социализации, виктимность субъекта социализации, травматизм социализирующих интеракций.

– умение проектировать рекомендации по экологизации образовательной среды.

#### **Педагогические работники:**

– знание виктимологии образования – раздела общей педагогики, раскрывающего закономерности, механизмы генезиса, феноменологии, морфологии виктимизации личности в образовательном процессе, когда задаваемая педагогической теорией идеальная социализационная норма не только противоречит ситуационно-функциональной социализационной норме, но и определяет профессионально-педагогическую деформацию личности учителя и дефицитность интеракционного механизма социализации личности в образовательном процессе [48]. На практике это означает признание учителем вреда гипертрофии функций, связанных с передачей специальных знаний по предмету при одновременной редукции социально-педагогических функций; профессионально-педагогической аутистичности (неконтактности, эмоциональной отчужденности во взаимодействии с социализирующейся личностью); низкого уровня развития отношения к оценкам своих действий со стороны учащихся; слабого развития социального мышления; низкого уровня социальной компетенции; авторитарного стиля; социальной фрустрации учителя;

– владение виктимопедагогикой – системой технологий виктимопревенции, виктимоинтервенции, виктимопоственции;

– готовность реализовывать роль субъекта социализации, проявляющего готовность профессионально-педагогически управлять (на уровне образовательных технологий) социогенетическим механизмом образовательного процесса;

– знание признаков самоповреждающего поведения и готовность выступать «контролерами» самоповреждающего поведения);

– умение управлять своим профессиональным статусом, контролировать проявление / купировать симптомы, которые характеризуют функционально-

профессиональную деформацию учителя (в первую очередь, сдвиг ориентации учителя с образовательного процесса, направленного на личность школьника, на процесс, ориентированный на поставленную им самим перед собой педагогическую задачу).

### **10.2. Перечень учебных и методических материалов, необходимых для реализации программы**

Специализированных учебных материалов для реализации программы не требуется. Методические материалы, важные для реализации программы, указаны в списке использованной и рекомендуемой литературы (приложение 3) под номерами: 1, 2, 13, 15, 17, 19, 20, 25, 27, 28, 35, 36, 38, 40, 42, 46, 52, 59, 59.

### **10.3. Требования к материально-технической оснащенности организации для реализации программы**

Для реализации программы востребованы стандартно оснащенные 2 рабочих помещения службы практической психологии образовательного учреждения: кабинет (зона) индивидуального консультирования и тренинговый зал для 12-15 участников.

В связи с многофакторностью аутодеструктивного поведения и объемом психодиагностических процедур большое значение имеет возможность организации компьютерного тестирования аутодеструктанта, членов его семьи, анкетирования ближайшего окружения.

Для проведения тренинговых занятий нужны канцелярские товары по количеству участников (листы бумаги и картона формата А4, все, необходимое для рисования, ножницы, иллюстрированные журналы, клей, фломастеры каждому участнику, маркеры, скотч), магнитофон, аудиокассета с записью мажорной музыки, аудиокассета с записью спокойной музыки, ковер.

### **10.4. Требования к информационной обеспеченности организации для реализации программы (библиотека, Интернет и т.д.)**

Настоящая программа может быть реализована за счет имеющихся в свободном доступе в Интернете информационных ресурсов, обозначенных в списке использованной и рекомендованной литературы (приложение 3).

## **11. Сроки и этапы реализации программы**

Работа на разных уровнях проблемы, важность необходимой продолжительности и силы воздействия на аутодеструктанта для оказания эффекта обуславливают продолжительность программы до года (при сохранении желания участвовать в ее мероприятиях у школьника).

Психопрофилактические мероприятия проводятся в свободное от учебы время.

Этапы реализации каждого блока работы представлены в п.6.

## **12. Ожидаемые результаты реализации программы**

Программа нацелена на достижение следующих результатов:

- устранение заикленности школьника на СП и социальной изоляции;
- снижение частоты или отказ школьника от самоповреждающих актов и суицидальных попыток в течение 1-2 лет по завершении программы (в зависимости от первичной диагностики);

- восстановление контроля над эмоциями;
- избавление от напряжения;
- овладение конструктивными способами воздействия на других для привлечения внимания и получения поддержки от окружающих, попытки донести до кого-то (возможно, и самого себя) наличие проблемы, выплеснуть что-то наружу, выразить чувства, которые не облакаются в слова;
- начало практики изменения себя, поиска нового опыта.

### **13. Система организации внутреннего контроля за реализацией программы**

Во время реализации групповых занятий с каждым школьником – участником тренинга проводятся индивидуальные встречи для отслеживания изменений по следующим стратегическим задачам [по 2, 19, 42-45, 49]:

1) восстановление контроля над эмоциями – попытка справиться с эмоциями, облегчить боль, почувствовать реальность (иногда это быстрый и относительно эффективный способ справиться с диссоциативными состояниями, слишком сильными эмоциями);

2) избавление от напряжения – СП направлено на снижение интенсивности, силы эмоций; школьник находится в некоем состоянии «постоянного» стресса, который также нуждается в купировании и коррекции в сторону приобретения навыков ощущения внутреннего баланса и спокойствия;

3) воздействие на других – привлечение внимания и получение поддержки от окружающих, попытка донести до кого-то (возможно, и самого себя) наличие проблемы, выплеснуть что-то наружу, выразить чувства, которые не облакаются в слова;

4) изменение себя, поиск нового опыта – СП направлено на изменение идентичности, самовыражение, получение новых ощущений.

При личных встречах обсуждается эффективность медикаментозных и психотерапевтических методов (если были назначены врачом), специфика индивидуально-личностных реакций на групповые занятия.

### **14. Критерии оценки достижения планируемых результатов: качественные и количественные**

Для мониторинга используются те же методики, что и в первичной диагностике. Применяются следующие критерии и показатели позитивных изменений (в зависимости от выявленных личностных дефицитов на первом этапе) [по 48].

Параметр психосоциальной зрелости. Характеризует состояние дефицита социально-психологической компетентности по следующим симптомам дефицита: 1) самодетерминации; 2) саморегуляции; 3) силы Эго; 4) самоактуализации; 5) социализации; 6) познавательной мотивации; 7) психологических защит.

Параметр адаптивных потенциалов. Раскрывает параметры дефицита социально-психологической компетентности по следующим симптомам дефицита: 1) адаптивных способностей; 2) нервно-психической устойчивости; 3) коммуникативных особенностей; 4) моральной нормативности.



Параметр социально-психологической адаптированности. Характеризует дефицит социально-психологической компетентности следующими симптомами дефицита: 1) принятия себя; 2) других; 3) эмоционального комфорта; 4) личной ответственности; 5) личной автономии; 6) копинга.

Параметр локуса контроля. Характеризует дефицит социально-психологической компетентности посредством выявления симптомов, которые указывают на дефицит ощущений себя в качестве активного субъекта собственной деятельности: 1) дефицита общей интернальности; 2) интернальности в области достижений; 3) интернальности в области неудач; 4) интернальности в семейных отношениях; 5) интернальности в области производственных отношений; 6) интернальности в области межличностных отношений.

Параметр социально-коммуникативной компетентности. Представляет дефицит социально-психологической компетентности как систему, включающую симптомы дефицита: 1) социально-коммуникативной адекватности; 2) ситуационно-коммуникативной устойчивости; 3) ситуационно-коммуникативной выносливости; 4) коммуникативно-статусной децентрации; 5) совладания с социальной фрустрацией; 6) принятия коммуникативных неудач.

Параметр перцептивно-интерпретативной компетентности. Формирует понимание дефицита социально-психологической компетентности как системы, включающей дефициты: 1) взаимопознания; 2) взаимопонимания; 3) взаимовлияния; 4) социальной автономности; 5) социальной адаптивности; 6) социальной активности.

Параметр социально-психологической целостности идентичности личности как субъекта общения. Представляет феноменологию дефицита социально-психологической компетентности как единство симптомов дефицита: 1) конструктивной функции агрессивности; 2) конструктивной функции тревоги; 3) конструктивной функции внешнего я-отграничения; 4) конструктивной функции внутреннего я-отграничения; 5) конструктивной функции нарциссизма; 6) конструктивной функции сексуальности.

## **15. Сведения о практической апробации программы на базе образовательной организации**

Программа апробирована с 01 февраля 2019 года по 16 декабря 2019 года в МАОУ СОШ №108 г. Челябинска. В программе приняли участие обучающиеся «группы риска» 14-16 лет в количестве 12 человек из среднего звена, их родители и законные представители (13 человек).

По результатам заключительного анкетирования были получены положительные отзывы и благодарности.

Итоги тренинга 4 человека охарактеризовали следующим образом: «Получил то, что хотел – тренинг помог в решении определенной задачи – хотел бы участвовать еще при возникновении новой». 5 человек оценили итоги тренинга так: «Получил все, что хотел – тренинг помог в решении задачи – научился решать вообще все возникающие проблемы». 1 человек выбрал

оценочную позицию «Получил больше, чем хотел - решил задачу и попутно узнал много нового или научился новым навыкам». 1 человек отметил, что «Такой формат мне был интересен – общение с группой помогает справиться с проблемой, решить задачу». Скептических выводов не обнаружено.

По данным мониторинга в течение 18 месяцев у всех участников сохраняется отказ от самоповреждающих актов и суицидальных попыток.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица «Материалы для групповой формы работы»

Название метода	Цель	Кол-во участников	Время проведения	Источник
1	2	3	4	5
<b>Модуль 1. Дефициты социально-генетической нормативности</b>				
<b>Дефицит интерактивности</b>				
Кейс-метод (4 для подросткового возраста, 3 для юношеского возраста)	развить умения во взаимодействии с другими проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них	без ограничений	30 минут	[52, с. 59-64]
<b>Дефицит интересубъектности</b>				
Метод «Позиции»	развить умения выражать свою точку зрения	без ограничений	10–30 минут	[4, с. 38]
Метод «На линии огня»	оживить противоречия и затянувшуюся дискуссию; развить умения аргументировать свое мнение, отстаивать свою позицию	до 30 человек	20–30 минут	[40, с. 58-59]
Метод «Торнадо»	развить умение приводить аргументы в защиту своей	10–20 человек	40–60 минут	[40, с. 59-61]

	позиции; научиться задавать вопросы и отвечать на них; сформировать культуру ведения дискуссии; развивать умение взаимодействовать в группе; приобрести опыт подготовки сообщения и выступления с ним			
<b>Дефицит социализирующего знания</b>				
Упражнение «Список качеств, важных для общения»	обсудить различные точки зрения на модель общения человека; увидеть различные точки зрения на одно и то же явление	до 15 человек	30–90 минут	[40, с. 27-28]
Упражнение «Оценка группы»	обсудить различные точки зрения на модель общения человека; увидеть различные точки зрения на одно и то же явление	до 15 человек	30–90 минут	[40, с. 28]
<b>Дефицит социального научения</b>				
Метод групповой оценки	развить умение слушать собеседника, способность сочувствовать и сопереживать	без ограничений	40 минут	[4, с. 28]
<b>Дефицит социального одобрения</b>				
Упражнение «Здравствуй те, мне очень нравится»	создать атмосферу открытости и доверия	до 25 человек	10–15 минут	[40, с. 61]
Метод «Шаг навстречу»	развить умение студентов делать комплимент, говорить приятное	до 15–20 человек	30–40 минут	[4, с. 30]
Упражнение «Комплимент»	развить умение увидеть сильные стороны, положительные качества у любого человека	до 15 человек	15–20 минут	[12, с. 50]
Упражнение «Комплимент-2»	создать атмосферу открытости и доверия	до 25 человек	10–15 минут	[12, с. 15]
<b>Дефицит эмоциональной поддержки</b>				
Кейс-метод (4 для подростково	развить умения во взаимодействии с другими проанализировать	без ограничений	30 минут	[52, с. 59-64]

го возраста, 3 для юношеского возраста)	ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них			
<b>Дефицит социализирующей проблемности</b>				
Кейс-метод (2 для подросткового возраста, 3 для юношеского возраста)	развить способности и навыки осознания своих эмоций, понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями и эмоциями других людей	без ограничений	30 минут	[52, с. 59-64]
<b>Модуль 2. Дефициты социально-культурной нормативности</b>				
<b>Дефицит эмоционального интеллекта</b>				
Задание «Дневник эмоций»	развить способности и навыки осознания своих эмоций, понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями и эмоциями других людей	без ограничений	10–15 минут	[65]
Упражнение «Установки про эмоции»	развить способности и навыки осознания своих эмоций, понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями и эмоциями других людей	без ограничений	10–15 минут	[65]
Упражнение «О чем сигнализирует нам негативная эмоция?»	развить способности и навыки осознания своих эмоций, понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями и эмоциями других людей	без ограничений	10–15 минут	[65]
Упражнения для развития навыков осознания эмоций других <i>«Немой телевизор»</i>	развить способности и навыки понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями и эмоциями других людей	без ограничений	10–15 минут	[65]
«Общественный транспорт»	развить способности и навыки понимания эмоций других людей и управления	без ограничений	10–15 минут	[65]

	своими эмоциями и эмоциями других людей			
Упражнения для развития навыков управления своими эмоциями «Дыхание»	развить способности и навыки понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями и эмоциями других людей	без ограничений	10–15 минут	[65]
«Телесные методы»	развить способности и навыки понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями	без ограничений	10–15 минут	[65]
«Проблемы»	развить способности и навыки понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями	без ограничений	10–15 минут	[65]
«Ресурсное состояние»	развить способности и навыки понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями	без ограничений	10–15 минут	[65]
Упражнения для развития навыков управления эмоциями других Упражнение «Эмоциональный баланс»	развить способности и навыки управления эмоциями других людей	без ограничений	10–15 минут	[65]
Упражнение «Эмоциональные мотиваторы в моей компании»	развить способности и навыки управления эмоциями других людей	без ограничений	10–15 минут	[65]
<b>Дефицит когнитивного интеллекта</b>				
Метод «Гостиница»	организовать взаимодействие в группе; способствовать самоидентификации с различными социальными ролями; развить мышление,	до 25 человек	40–60 минут	[12, с. 76]

	эмоционально-чувственную сферу			
Метод «Зубы дареного коня»	развить способность к эмпатии; получить информацию о том, верно ли воспринимаются желания и потребности индивида другими людьми	до 15 человек	30–50 минут	[4, с. 34]
<b>Дефицит социального интеллекта</b>				
Интерактивная игра «Пожарный»	способствовать пониманию позиции другого человека; показать плюрализм мнений, разность взглядов, полярность позиций	10–25 человек	50–60 минут	[18, с. 46–49]
Упражнение «Экстрасенс»	развить умения понимания другого человека	до 15 человек	30–50 минут	[12, с. 18]
<b>Дефицит социально-коммуникативного интеллекта</b>				
Метод «1 х 2 х 4 х 8»	обсудить вопрос, проблему с различных позиций; совместить индивидуальную и групповую работу на уроке; развить умение учащихся принимать групповое решение	до 25 человек	30–40 минут	[35, с. 110]
Метод «Шесть по пять, пять по шесть»	организовать обсуждение проблемного вопроса в группе	20–30 человек	50–60 минут	[18, с. 58]
<b>Модуль 3. Дефициты социально-функциональной нормативности</b>				
<b>Дефицит рефлексивной компетентности</b>				
Метод "Анкета-газета"	формировать рефлексивные навыки; умение анализировать результаты работы группы	без ограничений	20 минут	[40, с. 130]
Метод «Вопросник»	учить фиксировать собственные мотивы учения, интересы	до 30 человек	15 минут	[40, с. 131]
Метод «Все у меня в руках»	формировать навыки личностной рефлексии	без ограничений	60–70 минут	[40, с. 132–133]
Метод «Групповой обмен	учить обмену впечатлениями в активизирующих и личных	без ограничений	30–60 минут	[40, с. 134–135]

впечатления ми»	формах			
Упражнение «Голодный или сытый?»	учить организации процесса рефлексии; получения конкретной обратной связи от каждого школьника	до 30 человек	20 минут	[40, с. 135-136]
Метод «Дерево настроения»	учить фиксировать уровень эмоционального состояния перед занятием, после занятия, в начале учебного дня или в его конце	до 25 человек	15 минут	[40, с. 136]
Метод «Дорожный знак»	получить представление об отношении участников к происходящему на занятии	без ограничений	20 минут	[40, с. 136]
Упражнение «Зарядка „дюжина вопросов“»	организовать рефлексия по заданному алгоритму	без ограничений	до 30 человек	[40, с. 136-138]
Упражнение «Зарядка»	формировать навыки личностной рефлексии	без ограничений	15 минут	[40, с. 138-139]
Метод «Звезда сбывшихся ожиданий»	учить подводить итоги занятия	25 человек	40–45 минут	[40, с. 139-140]
Упражнение «Итоговый круг»	формировать рефлексивные навыки; подводить итоги занятия	до 30 человек	15 минут	[40, с. 140-141]
Упражнение «Картина по кругу»	расширять формы и виды рефлексии; подготовить опорный рисуночный материал для закрепления изученного на занятиях	30 человек	20 минут	[40, с. 141-142]
Упражнение «Комплимент»	формировать навыки эмоциональной рефлексии	Без ограничений	10 минут	[40, с. 143-144]
<b>Дефицит эмоциональной компетентности</b>				
Упражнение «Я знаю, что тебе приснилось»	развить умение участников видеть мир глазами другого, осознавать его устремления, мечты, страхи	15–20 человек	30–40 минут	[4, с. 33]
Метод «Коллективное письмо»	формировать навыки работы в группе	до 20 человек	40 минут	[40, с. 143-144]

<b>Дефицит компетентности самооценки</b>				
Упражнение для повышения самооценки	поддержать формирование положительной самооценки	до 20 человек	15-20 минут	[47]
Упражнение для повышения самооценки для подростков	повысить самооценку ребенка, научить выделять в себе и остальных положительные и отрицательные качества, адекватно воспринимать критику и похвалу, раскрепостить застенчивых детей, развивать их творческое воображение, заставить застенчивого ребенка поверить в свои силы, раскрыть его достоинства и возможности	до 20 человек	от 40 минут до 1 часа	<a href="http://schoolpsychology.ucoz.com">schoolpsychology.ucoz.com</a>
<b>Дефицит психологической компетентности</b>				
Упражнение «Символика»	организовать самопрезентацию участников занятия	без ограничений	15–20 минут	[40, с. 74-75]
Упражнение «Пять предложений»	организовать самопрезентацию участников занятия. Упражнение помогает участникам по-новому взглянуть друг на друга и служит основой лучшего взаимопонимания	без ограничений	20–30 минут	[40, с. 75-76]
Упражнение «Автопортрет в интерьере»	организовать самопрезентацию участников группы. Задание способствует созданию позитивной атмосферы в группе	до 25 человек	15–20 минут	[40, с. 76]
Упражнение «Часть тела говорит»	организовать самопрезентацию участников группы	15–20 человек	15–20 минут	[40, с. 76-77]
Упражнение «Портрет глазами друга»	учить представить себя группе, не прибегая к словам	15–20 человек	15–20 минут	[40, с. 77]



<b>Дефицит социальной компетентности</b>					
«Я личность!»	формировать навыки самопознания личностных качеств. активизация познавательного интереса; расширение кругозора; формирование навыков продуктивной деятельности; развитие навыков рефлексии; формирование навыков самоанализа; активизация потребности субъектного поведения; расширение активного словаря, развитие понятийного аппарата	до 25 человек	40–45 минут	[46, с. 21-23]	
«Как твои дела?»	формировать и развивать представления о формах продуктивного взаимодействия с окружающими людьми. Задачи: закрепление навыков групповой работы; расширение кругозора; формирование навыков продуктивной деятельности; развитие навыков рефлексии; формирование навыков самоанализа; формирование навыков самооценки и самоанализа; активизация потребности субъектного поведения; расширение активного словаря	до 25 человек	40–45 минут	[46, с. 23-26]	
<b>Дефицит социально-коммуникативной компетентности</b>					
Метод «Коммуникация»	провести самодиагностику компетентности в общении	до 25 человек	30–60 минут	[40, с. 91-92]	
Метод «Лотерея „плюс-минус“»	формировать навыки эмоциональной рефлексии	до 20 человек	40 минут	[40, с.144-145]	

Упражнение «Кафе»	подводить итоги занятия; оптимизировать психологическую атмосферу	до 30 человек	15 минут	[40, с. 154-155]
<b>Дефицит психотехнической компетентности</b>				
Метод «Превращаем проблемы в цели»	выявить проблемы, существующие у школьников при взаимодействии с социальным окружением, и переформулировать их в цели	15–20 человек	30–45 минут	[12, с. 94]
Метод «Верстовые столбы моего будущего»	сформулировать цели, способствующие достижению более эффективного взаимодействия с социальным окружением, и определить степень их значимости на определенном жизненном этапе	15–20 человек	20–40 минут	[12, с. 96]
Упражнение «Контакты»	развить умения устанавливать и поддерживать контакты с людьми	до 15 человек	30–60 минут	[12, с. 31]
Упражнение «Контакты-2»	развить умения устанавливать и поддерживать контакты с людьми	до 15 человек	30–60 минут	[12, с. 36]
<b>Дефицит компетентности социально-психологической адаптации</b>				
Упражнение «Самоанализ»	развить умения убедительно и с достоинством отказывать в чем-то другому человеку	до 20 человек	30 минут	[12, с. 84]
<b>Дефицит социально-интерактивной компетентности</b>				
Ролевая игра «Ребятюшки — козлятушки»	определить успешные стратегии поведения при взаимодействии	до 20 человек	30–50 минут	[12, с. 73]
Метод «Скульптурные композиции»	пластическое самовыражение; развитие навыков невербальной коммуникации	до 30 человек	20–40 минут	[33, с. 21]

<b>Дефицит компетентности социально-психологической адаптации</b>				
Упражнение «Почему бы и нет?»	скорректировать трудности социально-ролевого общения в группе	до 15 человек	30–40 минут	[12, с. 47]
Метод «Натюрморт ы»	наглядно представить точки зрения группы по одной теме	до 25 человек	30–60 минут	[40, с. 88-89]
<b>Дефицит социально-психологической компетентности</b>				
Упражнение «Закончите историю»	развить умения определять причины возникновения ситуации и прогнозировать последствия своего взаимодействия	до 15 человек	30–50 минут	[ <i>модиф. на основе</i> 12, с. 51]
Ролевая игра «Дискуссия со скрытыми ролями»	развить умения определять стили поведения при взаимодействии, их эффективность при принятии решений	до 20 человек	30–50 минут	[1, с. 57]
Упражнение «Интервью»	проанализировать имеющийся социальный опыт взаимодействия; развить социальные умения поведения в группе	до 15 человек	30–50 минут	[12, с. 76]
<b>Дефицит социально-культурной компетентности</b>				
Метод «Письменные дебаты»	сформировать культуру дискуссии; развить умение формулировки аргументов в защиту своей позиции; развить навыки письменной речи	20–25 человек	40–60 минут	[40, с. 50-51]
Упражнение «Дипломатический прием»	определить успешные стратегии поведения при взаимодействии с социальным окружением	до 15 человек	30–50 минут	[ <i>модиф. на основе</i> 12, с. 81]
Упражнение «Приоритеты»	развить умение выражать и обосновывать свое мнение; умение принимать решения всей группой	до 30 человек	30–60 минут	[27, с. 37]
Упражнение «Отказ в требовании»	развить умение отказывать в требовании, аргументировать свой отказ	до 15 человек	30–50 минут	[12, с. 85]
Упражнение «Переформу	развить умение отказывать в требовании,	до 15 человек	30–50 минут	[ <i>модиф. на</i>

лирование»	аргументировать свой отказ			<i>основе</i> 12, с. 89]. [40, с. 56]
Упражнение «Я» + «отказ» + «четкое обоснование »	развить умение отказывать в требовании, аргументировать свой отказ	до 15 человек	30–50 минут	[ <i>модиф.</i> на <i>основе</i> 12, с. 89]. [40, с. 57]
<b>Дефицит социально-когнитивной компетентности</b>				
Метод «Чемодан»	определить качества, которые помогают вступать и поддерживать взаимодействие с социальным окружением	до 15 человек	30–40 минут	[4, с. 38]
<b>Модуль 4. Дефициты социально-автономной нормативности</b>				
<b>Дефицит когнитивной автономности</b>				
Метод «Угадай»	развить логическое мышление; совершенствовать умение задавать вопросы; пополнить терминологический словарь школьников; совершенствовать навыки работы в группе	до 25 человек	35–45 минут	[40, с. 15-16]
Метод «Алфавит»	выявить имеющийся опыт школьников по обсуждаемому вопросу; расширить представления каждого участника до общего видения темы группой	до 20 человек	45–60 минут	[20, с. 40] [40, с. 16-17]
Метод «Слово- импульс»	развить ассоциативное мышление	до 25 человек	30–60 минут	[40, с. 90-91]
<b>Дефицит адаптивной автономности</b>				
Упражнение «Радуга»	смотивировать к изучению темы; определить главную цель занятия; развить умения обучающихся	желатель но четное число	15–20 минут	[ <i>модиф.</i> на <i>основе</i> 59, с.

	грамотно планировать учебную деятельность			53]. [40, с. 79]
Упражнение «Учимся на ошибках»	развить умения определять причины затруднений при взаимодействии	до 15 человек	30 минут	[12, с. 101]
<b>Дефицит социально-перцептивной автономности</b>				
Метод «Заверши фразу»	выявить имеющиеся представления по обсуждаемой теме; проанализировать опыт взаимодействия с социальным окружением	до 25 человек	20 минут	[20, с. 89] [40, с. 32-33]
Упражнение «Шесть проб»	определить уровень развития коммуникативных умений у школьников в различных видах общения	без ограничений	30–40 минут	[4, с. 30]
<b>Дефицит психологической интегрированности</b>				
Упражнения: 1. “Здесь и сейчас 2. “Сила языка” 3. “Два стула” 4. “Жизнь без себя” 5. “Ваши способности к искренности” 6. «Круг субличности» 7. «Встреча с саботажником» 8. «Успех в прошлом» 9. «Эмоциональное насыщение»	осознать свои положительные черты, свои преимущества, которые способны обеспечить вам успех в жизни, ускорить мотивационные превращения своей личности, развивать позитивное мышление, осознать, почему не выполняет то, что задумал, почему не приложил достаточных усилий для достижения поставленных перед собой целей, актуализировать позитивные эмоции, связанные с собственной деятельностью и успехами в прошлом, научиться одобрять, подбадривать и вдохновлять самого себя, осознать, что результат деятельности в значительной степени зависит от наших усилий,	до 15 человек	10 часов	[32]

<p>10. «Новое имя»</p> <p>11. «Идентификация с любимым животным»</p> <p>12. «Составь наставления другим людям»</p> <p>13. «Одобрение»</p> <p>14. «Избежание неудачи»</p> <p>15. «Придумай девиз»</p> <p>16. «Сформируй позитивный образ «Я»</p> <p>17. «Хвастун»</p> <p>18. «Анализ своих оправданий»</p> <p>19. «Оживление приятных воспоминаний»</p> <p>20. «Похвала самому себе»</p> <p>21. «Забота о яблоне»</p> <p>22. «Попроси самого себя»</p> <p>23. «Создай себе</p>	<p>побудить к творческой деятельности и активности</p>			
---	--	--	--	--

ситуацию успеха» 24. «Идентификация с гением» 25. «Архитектор»				
<b>Дефицит социальной интегрированности</b>				
Метод «Бумеранг»	обсудить несколько вопросов; развить навыки позитивного взаимодействия между малыми группами; привлечь к участию в работе всех школьников; показать многообразие взглядов на обсуждаемую проблему, вопрос	до 25 человек	40–50 минут	[40, с. 33-34]
Упражнение «Зеркало»	суметь интегрировать свои мысли и действия с партнером по взаимодействию	Без ограничений	15–20 минут	[40, с. 84]
Упражнение «Преображение»	суметь интегрировать свои мысли и действия с партнером по взаимодействию	Без ограничений	15–20 минут	[40, с. 85-86]
Метод «Коллажи»	развитие эмоциональной сферы и навыков невербальной коммуникации	Без ограничений	45–90 минут	[33, с. 22]
Упражнение «Метафора»	составить представление о команде как о едином целом, об особенностях и основных способах ее работы, о царящей в ней атмосфере; выделить сильные и слабые стороны работы конкретной группы	до 25 человек	30–60 минут	[59 с. 108]
<b>Дефицит автономности социального интереса</b>				
Упражнение «Иллюстрированные»	выявить ожидания школьников, связанных с тем или иным предметом;	желатель но четное число	20–25 минут	[модиф. на основе]

цели»	учить индивидуальную цель обучения. Упражнение также развивает коммуникативные способности участников			59, с. 61]. [40, с. 80]
Метод «Лицензия на приобретение знаний»	помочь школьникам сформулировать для себя, чему бы они хотели научиться и какова мотивация прохождения тренинга, осознать как желательные, так и нежелательные последствия своего обучения	без ограничений	20–25 минут	[59, с. 146]
<b>Модуль 5. Дефициты социально-адаптивной нормативности</b>				
<b>Дефицит когнитивной адаптивности</b>				
Метод «Карусель»	сформировать навыки работы в парах и малых группах; обсудить несколько вопросов	до 25 человек	40–50 минут	[40, с. 34-35]
<b>Дефицит социально-ролевой активности</b>				
Игра «Гороховый король»	развить коммуникативные умения; развить речь; создать благоприятную атмосферу	до 20 человек	до 30 минут	[40, с. 32-33]
Метод «Четыре угла»	организовать работу в группах переменного состава; вовлечь в работу всех школьников группы; развить умения осуществлять самостоятельный выбор и аргументировать выбранную позицию	до 30 человек	40–50 минут	[модиф. на основе 20, с. 52]. [Модификация 40, с. 42-44]
<b>Дефицит социально-эмоциональной активности</b>				
Упражнение «Плохо — хорошо»	развить умения объективно оценивать ситуацию взаимодействия	до 25 человек	30–40 минут	[12, с. 82]
Упражнение «Три ответа»	развить умение определять адекватный способ поведения при взаимодействии	до 15 человек	30–50 минут	[12, с. 52]



Метод «Букет» («Икебана»)	организовать взаимодействие в группе; развить сознание, мышление, эмоционально-чувственную сферу, самооценки школьников	до 25 человек	20–30 минут	[20, с. 78]
Игры в движении	оптимизировать микроклимат в группе	Без ограничений	10–15 минут	[40, с. 82]
Упражнение «Скованные одной цепью»	оптимизировать психологический климат в группе. Упражнение способствует расслаблению после напряженной групповой работы, приобретению навыков корпорации, а также повышению уровня активности группы	10–15 человек. В многочисленных группах возможно деление на подгруппы для выполнения задания	30–60 минут	[40, с. 92-93]
Метод «Мои страхи»	помочь в осознании своих чувств, в понимании того, что способность переживать такой страх – признак взрослости, поощрить поиск понимания и поддержки в среде сверстников	до 25 человек	40–50 минут	[13]
<b>Дефицит социально-коммуникативной адаптивности</b>				
Метод «Пустой стул»	расширить представления школьников по обсуждаемой теме; обратить внимание на разнообразие мнений, точек зрения на предложенную тему; развить умение школьников осуществлять выбор и аргументировать его	до 25 человек	40–50 минут	[40, с. 35-36]
Упражнение «Роботы»	расширить представления школьников по обсуждаемой теме; обратить внимание на разнообразие	без ограничений	10–15 минут	[33, с. 18]

	мнений, точек зрения на предложенную тему; развить умение школьников осуществлять выбор и аргументировать его			
<b>Дефицит социального благополучия</b>				
Упражнение «Гримасы»	улучшить ощущение социального благополучия	без ограничений	10–15 минут	[33, с. 20]
Упражнение «Волна»	улучшить ощущение социального благополучия	без ограничений	10–15 минут	[33, с. 18]
Упражнение «Хвост дракона»	улучшить ощущение социального благополучия	без ограничений	10–15 минут	40, с. 83-84
Упражнение «Эльфы, волшебники и великаны»	улучшить ощущение социального благополучия	без ограничений	10–15 минут	[33, с. 18]
<b>Дефицит психологического благополучия</b>				
Упражнение «Раскрась любовью»	улучшить ощущение психологического благополучия, создать в группе обстановку доверия, психологического комфорта на основе телесного контакта	до 25 человек	20–30 минут	[модиф. на основе 58, с. 131]. [40, с. 93-94]
Нервно-мышечная релаксация Э. Джекобсона	улучшить ощущение психологического благополучия, создать в группе обстановку доверия, психологического комфорта на основе телесного контакта	без ограничений	20–30 минут	[25, с.120]
Упражнения на расслабление	улучшить ощущение психологического благополучия, создать в группе обстановку доверия, психологического комфорта на основе телесного контакта	без ограничений	20–30 минут	[17, с. 92]
Упражнение «Китайский болванчик»	уменьшить напряжение шеи и плеч	без ограничений	10 минут	[40, с. 100]

Упражнение «Марафон»	улучшить ощущение психологического благополучия	без ограничений	15–20 минут	[40, с. 100-102]
Упражнение «Ртуть»	улучшить ощущение психологического благополучия	без ограничений	15–20 минут	[7, с. 5]
<b>Дефицит удовлетворенности жизнью</b>				
Метод "Моя Звезда"	помочь школьникам жить и действовать с чувством внутреннего согласия, научиться переживать свое существование как реальное, восстановление онтологического смысла, ощущения бытия и увеличение потенциала и глубины осознания	без ограничений	45–60 минут	[47; 30; 17]
Метод "Мой мир"	помочь человеку обрести новое, удовлетворяющее его равновесие с окружающей средой – уникальное для него и текущей ситуации – уникальным, подходящим для нее способом	без ограничений	45–60 минут	[40, с. 225]

## Приложение 2

### Дополнительные материалы для работы с семьей аутодеструктанта<sup>3</sup>

#### Информационно-обучающая работа

**Разъяснить пошаговую схему СП**, которая выглядит таким образом: негативные мысли (вызванные глубинной болью) → дезадаптивное поведение (самопорез, передозировка) → временное облегчение → долгосрочные негативные последствия (социальная изоляция и подтверждение глубинных убеждений «Я никому не нравлюсь») → возврат к негативным мыслям.

#### **Убрать множество мифов**

Отдельное внимание следует обратить на реакцию окружающих людей (взрослых) на самоповреждающее поведение. Для родителей наиболее типичными реакциями являются сначала испуг, затем злоба, а при повторных актах – раздражение и стыд, равнодушие и ненависть («он назло мне это делает», «она хочет, чтобы я страдала»). Как правило, данная реакция вызвана чувством страха, тревоги, связанных с чувством ответственности за жизнь

<sup>3</sup> Источники 1, 9, 10, 15, 34, 37 и др. в списке использованной литературы

подростка, и беспомощностью. Непонимание механизмов поведения подростка, а затем и нежелание понять, зачем он это делает, приводит к ложной трактовке, сравнению с асоциальным, криминальным поведением и, как следствие – к отвержению, гневу и отказу в сочувствии.

**Мифы и факты о порезах и самоповреждениях:**

*Миф:* Люди которые режут себя или наносят иные самоповреждения таким образом пытаются привлечь внимание.

*Факт:* Последствия самоповреждений, обычно, всячески скрывают – носят одежду с длинными рукавами, наносят повреждения там, где никто их не увидит. Они не только очень редко обращаются за помощью, но и всячески скрывают свои действия.

*Миф:* если человек наносит себе физические повреждения, он непременно является либо мазохистом, либо суицидентом.

*Факт:* в 1938 году Карл Меннингер в книге «Война с самим собой» писал о самоповреждении, как о попытке самоисцеления, в которой суицидальный импульс направлен на часть тела, а не на все тело: «Локальное саморазрушение является частичным суицидом с целью предотвратить полный суицид» самоповреждающее поведение, как правило, не связано с попыткой самоубийства, хотя среди суицидентов достаточно часто встречаются лица с предшествующим членовредительством.

*Миф:* самоповреждающее поведение используется для манипуляции окружающими.

*Факт:* Возможно, некоторые подростки используют подобное поведение, чтобы добиться нужной реакции от конкретных людей – родителей, знакомых, но в большинстве случаев это попытка что-то сказать, а не манипулировать.

*Миф:* Если раны не глубокие и не опасные, то не все так уж серьезно.

*Факт:* Опасность ран не имеет отношения к силе страдания человека, значим сам факт нанесения порезов.

*Миф:* Самоповреждения обычно наносят себе девочки-подростки.

*Факт:* Это проблема разных возрастов. Если раньше считалось, что существенно больше женщин, то сейчас соотношение движется в сторону выравнивания.

*Миф:* Те, кто занимается членовредительством – психи, и их надо лечить, так как они могут быть опасны для себя и для общества.

*Факт:* Действительно, иногда люди с психическими расстройствами наносят себе повреждение, но совсем не обязательно, что все люди решающие психологические проблемы путем самоповреждения страдают расстройством психики и тем более опасны для общества. Как правило, основным мотивом является желание справиться с душевной болью, со своими чувствами, эмоциями, а не причинить вред другим.

### **Подключить родителей к анализу Интернет-активности сына или дочери**

На сегодняшний день тематика СП широко обсуждается в социальных сетях, в том числе, в закрытых группах. Ученые МГППУ обобщили

особенности проявлений темы самоповреждения в сетевых сообществах, рассмотрели специфику СП в виртуальной среде и особенности языка, используемого в обсуждениях самоповреждения онлайн.

Во многих социальных сетях подростки ищут интересующие их темы и единомышленников по ключевым словам или хештегам. Многие хештеги неочевидны, часто замаскированы под более нейтральные слова или выражения и содержат особый смысл только для знающих пользователей.

По словам ученых, система хештегов на тему самоповреждения изменчива, завуалирована и неоднородна, что делает невозможным контроль над контентом. Она объединяет разные по написанию поисковые запросы. Прямые хештеги – прямые указания на самоповреждения (например, #selfharm) — часто попадают под запрет, поэтому появляются хештеги с узнаваемым, но намеренно искаженным словом — эрративом (например, #selfharmmm, #selfharmmm).

Исследователи выделили группу хештегов со скрытым смыслом (например, #MySecretFamily – моя тайная семья), объединяющих целую группу неочевидных хештегов, где определенное поведение или расстройство, ассоциированное с СП, обозначается распространенным человеческим именем. Например, #Ana для обозначения анорексии; #Cat – порезов при СП; #Deb – депрессии; #Sue – суицидальных мыслей или намерений.

Такие хештеги позволяют подросткам отразить свою причастность к сообществу на личной странице, оставаясь при этом невидимыми для непосвященных. Ученые считают подобную многозначность хештегов опасным, потенциально провоцирующим фактором.

«Вместо привлечения помощи и поддержки пользователей с самоповреждениями, часто происходит гламуризация СП как особенного образа жизни. Помимо этого, просмотр изображений самоповреждений может выступать триггером СП», – отметила Польская.

«Вероятность нормализации и героизации самоповреждений, их контагиозность и ореол избранности, который нередко присутствует в закрытых сообществах, посвященных данной проблеме, могут усиливать эмоциональные и личностные проблемы пользователей, вызывать и поддерживать интерес к самоповреждениям и другим формам саморазрушающего поведения», – рассказала профессор кафедры клинической психологии и психотерапии МГППУ Наталия Польская.

#### **Подобрать информационные источники по теме**

Армадо Фавацца Осажденные тела

Сделать счастливыми наших детей. Капризы и истерики: как справиться с детским гневом

Сделать счастливыми наших детей. Самостоятельные мамы

Сделать счастливыми наших детей. Подростки 11-16 лет

Паркер Д., Стимпсон Д. Чтобы ребенок рос счастливым. Советы родителям

Эда Ле Шан Когда ваш ребенок сводит вас с ума

Тверская Е., Мосеева Т., Крысько Н. Что такое самоповреждающее поведение

<https://www.hse.ru/data/2018/11/05/1142674574/%D0%A7%D0%A2%D0%9E%20%D0%A2%D0%90%D0%9A%D0%9E%D0%95%20%D0%A1%D0%90%D0%9C%D0%9E%D0%9F%D0%9E%D0%92%D0%A0%D0%95%D0%96%D0%94%D0%90%D0%AE%D0%A9%D0%95%D0%95%20%D0%9F%D0%9E%D0%92%D0%95%D0%94%D0%95%D0%9D%D0%98%D0%95.pdf>

www.smartstepstoronto.com **Пособие Laura Cavanagh, M.A., OACSP**  
**Laura Cavanagh** — мамы, терапевты и профессора психологии. У нее за плечами опыт работы в медицинских и образовательных учреждениях для людей с различными расстройствами, в том числе аутизмом. Любопытно почитать ее твиттер @lcava или узнать о ней больше на ее личном сайте.

*Тайлер до крови грызет ногти.*

*У Грейс на макушке, на месте выдеранных волос, кровавая корка.*

*Джорджио так сильно бьется головой об пол или об землю, что теряет сознание*

Самоповреждение – один из самых тревожных сигналов в поведении ребенка. Ни один родитель не может сохранять спокойствие, если его малышу больно, но что делать, если он сам причиняет себе боль?

Самоповреждающее поведение часто проявляется у людей с аутизмом, но само по себе оно не является симптомом данного расстройства, и совсем не обязательно должно его сопровождать. Самоповреждающее поведение нуждается в срочной и эффективной коррекции. Чем дольше сохраняется текущее положение вещей, тем сильнее закрепляется привычка к самоповреждению, которую с течением времени будет все сложнее искоренить. Специалисты в области прикладного поведенческого анализа обладают навыками, необходимыми для эффективной работы с самоповреждающим поведением и его коррекции.

**Собирайте данные**

Самоповреждающее поведение так пугает, что часто, в стремлении как можно скорее его прекратить, мы ставим карету впереди лошади, т.е. путаем причину и следствие. Но если вы начнете действовать до того, как поймете причину поведения, и то, что его вызвало, это может лишь ухудшить ситуацию – иногда существенно ухудшить. Пытаясь найти простое решение возникшей проблемы, вы рискуете спровоцировать возникновение еще большего количества сложностей.

Рассмотрим случай с Евангелосом. Он бился головой об стол до тех пор, пока учитель, из самых лучших побуждений, не убедил маму надеть на него шлем. Хоккейный шлем, с защитой для лица. Трудно представить что-то более нелепое, чем молодой человек, вышагивающий по улице в хоккейном шлеме с надвинутым забралом. И трудно представить что-то более безнадежное, чем попытки этого юноши влиться в коллектив сверстников и найти там свое место. Евангелос быстро привык к шлему и требовал, чтобы ему разрешили носить его постоянно. Что касается его привычки биться головой, она не исчезла, более

того, когда кто-то пытался снять с него шлем, он начинал биться головой еще сильнее в знак протеста.

Иногда собранные данные приводят нас к простому и эффективному решению возникшей проблемы. Если ребенок начинает биться головой в конце дня, возможно, своим поведением он дает понять, что для него нагрузка слишком высока – ему нужна дополнительная перемена и время на то, чтобы перекусить и отдохнуть. Если ребенок начинает грызть ногти сразу после того, как вы их подстрижете, возможно, он пытается дать вам понять, что вы обрезаете их слишком коротко. Собранные информация поможет вам понять, ПОЧЕМУ подобное поведение возникает, и какие шаги нужно предпринять, чтобы его прекратить. Следите за тем, какие обстоятельства повторяются при возникновении самоповреждающего поведения – и вероятнее всего вы сами увидите, как можно справиться с возникшей проблемой – и ваше решение будет гораздо лучше, чем просто надеть на ребенка шлем.

#### **Учите альтернативному поведению**

Как бы мы ни воспринимали самоповреждающее поведение ребенка, оно имеет определенную функцию. Следовательно, вы должны научить его достигать аналогичных результатов менее травматичным способом. Подумайте, какое поведение будет более эффективным и позволит ребенку не обращаться к самоповреждению. Собранные данные помогут вам разобраться в том, какую функцию выполняет поведение вашего ребенка.

К примеру, Диего царапал себе лицо. Собранные данные позволили увидеть, что сразу после появления самоповреждающего поведения, Диего отправляли в кабинет директора «чтобы успокоиться». Визит в кабинет директора помог понять причину, по которой возникало самоповреждающее поведение – Диего там очень нравилось! Как только Диего дали возможность в любой момент попросить о перемене, чтобы отправиться в кабинет директора, самоповреждающее поведение прекратилось.

В ситуации, когда функцией поведения является сенсорное насыщение, незаменимым помощником может быть эрготерапевт. Когда я работала с Тайлером, мальчиком, который до крови расковыривал себе ногти, мне захотелось как-то занять его руки. Я подумала о сенсорном мячике, но мой коллега, эрготерапевт, предложил вместо него кольцо-эспандер, что оказалось более эффективным решением, т.к. сенсорный ответ при использовании такого кольца был по силе ближе к тому ощущению, которое Тайлер получал, ковыряя свои пальцы.

**Маленький совет:** поощряйте и восторгайтесь альтернативным поведением так, словно ваш ребенок никогда не делал ничего лучше!!! Если вы будете вознаграждать ребенка за альтернативное поведение, очень скоро он начнет обращаться к нему чаще, чем к самоповреждению.

#### **Мешайте нежелательному поведению**

Это особенно помогает, если поведение направлено на получение сенсорной стимуляции. По сути, здесь ваша цель – сделать поведение менее приятным и привлекательным для ребенка. Помните Грейс, о которой я

говорила в начале статьи, она выдирала себе волосы? Конечно, прежде всего, ее нужно было учить альтернативному поведению – занять ее руки чем-то, что даст схожие с выдиранием волос сенсорные ощущения. Но научить ее альтернативному поведению, вместо выдирания своих волос (а ведь они у нее были всегда «под рукой», то есть на голове), мы смогли, изменив ощущения, которые она получала во время привычного занятия. Мы стали наносить на ее волосы гель и использовать при мытье волос кондиционер, текстура ее волос изменилась, и она быстрее начала отдавать предпочтение предложенному в качестве альтернативы сенсорному мячику. В других ситуациях можно, например, подложить подушку, когда ребенок бьется головой, намочить ему руки, чтобы кожу было сложнее обдирать, или нанести лак на ногти, если ребенок любит их грызть.

### **Поощряйте отсутствие поведения**

Это помогает, если самоповреждающее поведение возникает часто. Используйте собранные данные, чтобы определить, какой самый короткий временной интервал разделяет два эпизода самоповреждающего поведения, и поощряйте ребенка, если он сможет удержаться от самоповреждения дольше. Предположим, самоповреждающее поведение возникает у вашего ребенка каждые 20-30 секунд. Начните с того, что будете поощрять ребенка каждые 15 секунд, которые он проводит, не обращаясь к самоповреждению. Постепенно увеличивайте этот временной интервал. Это кропотливый труд, но, если вы вынуждены справляться с самоповреждением, которое возникает часто и регулярно, такой подход в конечном итоге сэкономит время и силы всех участников процесса.

**Приходилось ли вам справляться с самоповреждающим поведением у ребенка? Поделитесь в комментариях своим опытом.**

### Привлечение семьи к терапии

Привлечение родственников и значимых для клиента людей с целью понимания ситуации и оказания ресурсной поддержки клиенту является важной частью терапии. Этот момент может быть весьма критичным ввиду того, что родители могут в конечном итоге являться причиной той глубинной боли, которая и толкает клиента к СП. Требуется глубокая и основательная проработка проблемы.

Целью терапии выступает разрешение внутрисемейных конфликтов, построение доверительных отношений между подростком и родителями, при которых родители оказываются снова включены в его жизнь [55]. В индивидуальной и/или групповой форме (в зависимости от сформированного заказа) родители обучаются:

– психологической помощи подростку в решении межличностных проблем, в создании неформальных межличностных связей с другими подростками;



– инструментам избавления ребенка от фрустрации и улучшения качества эмоциональной регуляции, создания позитивных моделей себя и других (работе с самооценкой и оценкой межличностных отношений);

– способам повышения у подростка целостности и чувства собственной значимости [8, 11, 12, 25, 31, 42, 51 и др.].

Терапия включает в себя несколько этапов. На первом этапе происходит встреча психолога с семьей и с ее членами по отдельности для создания терапевтического альянса, определение фокуса терапии как улучшения отношений в семье. Проводится подготовка подростка и родителей к диалогу. На втором этапе создаются терапевтические условия для воссоздания привязанности: родители выслушивают ребенка с принимающей, эмпатической позиции, семья учится обсуждать проблемы подростка, с которыми ранее он не мог обратиться к родителям. На третьем этапе внимание фокусируется на роли семьи как контекста социализации подростка: терапевтом инициируются обсуждения с родителями повседневных тем, касающихся их ребенка, с акцентом на поддержке независимости и автономии подростка [55].

### Приложение 3

#### Используемая и рекомендованная литература

1. Алексеева, И.А. Пугающие проявления подросткового возраста: самоповреждающее поведение подростков: мастер-класс [Электронный ресурс] / Алексеева И.А., Зыков А.В. URL: <https://psy.su/psyche/projects/1877/> (дата обращения 13.02.2020).

2. Амбрумова, А.Г. Диагностика суицидального поведения: Методические рекомендации [Текст] / Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А. – М.: Класс, 1980. – 55 с.

3. Анисимов, О.С. Развивающие игры и игротехника / О. С. Анисимов. – Новгород, 1989.

4. Аутодеструктивное поведение и подростковые субкультуры: фактор риска или ресурс профилактики [Текст] / Тормосина Н.Г. // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. [Электронный ресурс]. – 2010. – № 2. – Дата доступа: 27.05.2012.

5. Аутоагрессия // Википедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikipedia.org>. – Дата доступа: 25.04.2012.

6. Банников, Г.С. Ведущие механизмы самоповреждающего поведения у подростков: по материалам мониторинга в образовательных организациях [Текст] / Банников Г.С., Федунина Н.Ю., Павлова Т.С., Вихристюк О.В., Летова А.В., Баженова М.Д. // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т. 24. – № 3. – С. 42-68.

7. Баскаков, В.Ю. Свободное тело [Текст] / В.Ю. Баскаков. – М., 2001.

8. Берно-Беллекур, И.В. Социально-психологические аспекты аутодеструктивного поведения [Текст] / И.В. Берно-Беллекур. – Санкт-Петербург, 2003. – 197 с.

9. В шаге от пропасти: как предотвратить самоубийство / Психология // Информационно-справочный портал Беларуси [Электронный ресурс]. – Самоповреждение / Толковый словарь психиатрических терминов [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychiatry.academic.ru>. – Дата доступа: 12.05.2012.

10. Самоповреждения: основные факты / Психологические аспекты // Дорога к свободе. Портал о проблеме насилия [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dorogaksvobode.ru>. – Дата доступа: 09.04.2012.

11. Горчакова, В.А. Травматический стресс у пациентов с хроническим суицидальным поведением и чертами пограничного личностного расстройства [Текст] / Горчакова В.А., Холмогорова А.Б., Палин А.В., Арбузова Л.А. // Консультативная психология и психотерапия. – 2014. – Том 22. – № 2. – С. 119-139.

12. Данилова, Н.С. Социально-психологические тренинги для студентов: метод. пособие [Текст] / Н.С. Данилова, Н.В. Чурило. — Минск, 2002.

13. Емельянов, Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение [Текст] / Ю.Н. Емельянов. — Л., 1985.

14. Зайченко, А.А. Самоповреждающее поведение [Текст] / А.А. Зайченко // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: Материалы Третьей Всероссийской научно-практической конференции. Казань, Казанский государственный университет, 22–23 ноября 2007 года. – Казань: ЗАО «Новое знание», 2007. – С. 3818-86.

15. Зайченко, А.А. Самоповреждающее поведение в оценке степени риска суицида при экстренной психологической помощи [электронный ресурс] / А.А. Зайченко. – URL: [http://self-injury.at.ua/publ/samopovrezhdajushhee\\_povedenie\\_v\\_ocenke\\_stepeni\\_riska\\_suicida\\_pri\\_ekstrennoj\\_psikhologicheskoy\\_pomoshhi/1-1-0-13](http://self-injury.at.ua/publ/samopovrezhdajushhee_povedenie_v_ocenke_stepeni_riska_suicida_pri_ekstrennoj_psikhologicheskoy_pomoshhi/1-1-0-13).

16. Зайченко, А.А. Танатос и самоповреждающее поведение [Текст] / А.А. Зайченко // Проблемы гуманитарных наук: История и современность: Альманах. Вып. 4. – Саратов: СГСЭУ, 2008. – С.62-66.

17. Игры – обучение, тренинг, досуг...: в 4 кн. [Текст] / под ред. В.В. Петрусинского. – М., 1994.

18. Инновационные методы обучения в гражданском образовании [Текст] / В.В. Величко [и др.]. — 2-е изд., доп. — Минск, 2001.

19. Исаев, Д.С. Психология суицидального поведения: методические рекомендации [Текст] / Исаев Д.С., Шерстнев К.В. – Самара, 2000. – 72 с.

20. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов [Текст] / С. С. Кашлев. – Минск, 2002.

21. Кернберг, О.Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях: пер. с англ. [Текст] / О.Ф. Кернберг. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 367 с.

22. Короленко, Ц.П. Измененное психическое состояние, возникающее при виде кровотечения у лиц с пограничным личностным расстройством

[Текст] / Короленко Ц.П., Ласовская Т.Ю., Яичников С.В. // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2011. – № 1 (64). – С. 66-68.

23. Красильникова, А.М. Самоповреждающее поведение детей и подростков с психическими расстройствами [Текст] / А.М. Красильникова, К.В. Пыркова // Неврологический вестник. – 2019. – Т. LI, вып. 2. – С. 85-91.

24. Крылов, В.И. Психология и психопатология воображения (эмоционально-мотивационная сфера и воображение). Часть 2. [Текст] / В.И. Крылов // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2012. – Т.14. – № 4. – С.4-10.

25. Кузнецова, А.С. Психопрофилактика стрессов [Текст] / А.С. Кузнецова, А.Б. Леонова. – М., 1993.

26. Ласовская, Т.Ю. Самоповреждающее поведение у лиц с пограничным личностным расстройством (обзор литературы) [Текст] / Т.Ю. Ласовская // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2011. – № 6. – С. 58-61.

27. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии [Текст] / Д.Г. Левитес. – М., 1998.

28. Личко, А.Е. Саморазрушающее поведение у подростков / А.Е. Личко, Ю.В. Попов // Социальная психиатрия: Фундаментальные и прикладные исследования. – Л., 1990. – С. 77-82.

29. Макаров, И.В. Патологическое фантазирование у детей [Текст] / Макаров И.В., Кравченко И.В. // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2015. – Т.115. – С. 3-7.

30. Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе [Текст] / Н. Мак-Вильямс. – М., 2006. – 480 с.

31. Меннингер, К. Война с самим собой: пер. с англ. [Текст] / Меннингер К. – М.: ЭКСМОПресс, 2000. – 480 с.

32. Минуллина, А.Ф. Тренинг личностного роста: Методическое пособие / Минуллина А.Ф., Гурьянова О.А. – Казань: Издательство «Бриг», 2015. – 96 с.

33. Мюллер, В. Нетрадиционные методики для образования взрослых [Текст] / В. Мюллер, С. Вигман; пер. с нем. Г. В. Снежинской. – М., 1998.

34. Стронг, М. Ярко-красный крик. Самоповреждение и язык боли [электронный ресурс] / Стронг М. – URL: <http://self-injury.at.ua/publ/2-1-0-6>.

35. Обучаем иначе: стратегия активного обучения / Е. К. Григальчик [и др.]. — Минск, 2003.

36. Окунев, А.А. Как учить, не уча [Текст] / А.А. Окунев. — СПб., 1996.

37. Осмысляя самоповреждение // Self-injury. Самоповреждение [Электронный ресурс]. - URL: <http://self-injury.at.ua>. – Дата доступа: 28.05.2012.

38. Памятка для педагогов: организация мероприятий по профилактике суицидального, самоповреждающего поведения обучающихся [Текст]. – М.: ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 2018 г.

39. Парасуицид / Большой толковый медицинский словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.medslv.ru>. – Дата доступа: 23.04.2012.

40. Педагогические игротехники: копилка методов и упражнений [Текст] / Л.С. Кожуховская и др. – Минск: Изд-во БГУ, 2010. – 233 с.
41. Пичиков, А.А. Динамика самоповреждающего поведения и суицидальное фантазирование в подростковом возрасте / Пичиков А.А., Попов Ю.В., Яковлева Ю.А. // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. – 2016. – № 4. – С. 80-85.
42. Польская, Н.А. Модели коррекции и профилактики самоповреждающего поведения [Текст] / Н.А. Польская // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т.24. – № 3. – С. 110-125.
43. Польская, Н.А. Предикторы и механизмы самоповреждающего поведения (по материалам исследований) / Н.А. Польская // Психологический журнал. – 2009. – № 30 (1). – С. 96-105.
44. Польская, Н.А. Самоповреждающее поведение в клинической практике / Н.А. Польская [Текст] // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2011. – N 2. – С. 4-8.
45. Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.
46. Программа формирования и развития социальной компетентности подростков [Электронный ресурс] / сост. Высоцкая О.Л., Суворова Е.В., Теленкова Е.В.; под. ред. к.п.н. Л.И. Ачекуловой. – Красноярск, 2018. – 46 с.
47. Роусон, П. Техника общения [Текст] / Роусон П. / Пер. с англ. / М.: Бератор – паблишинг, 2005. – 196 с.
48. Руденский, Е.В. Социально-психологическая виктимология личности: пропедевтика: монография / Е.В. Руденский. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. – 238 с.
49. Сагалакова, О.А. Психологические механизмы намеренного самоповреждающего поведения у подростков [Текст] / Сагалакова О.А., Труевцев Д.В. // Инновации в науке. – 2015. – № 51. – С.82-89.
50. Самоповреждение / Толковый словарь психиатрических терминов [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychiatry.academic.ru>. – Дата доступа: 12.05.2012.
51. Самоповреждения: основные факты / Психологические аспекты // Дорога к свободе. Портал о проблеме насилия [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.dorogaksvobode.ru>. – Дата доступа: 09.04.2012.
52. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии: учебное пособие [Текст] / Авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. – М.: МПГУ, 2017. – 120 с.
53. Тарасова, А.Е. Причины самоповреждающего поведения подростков и молодежи [Электронный ресурс] /А.Е. Тарасова // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. – 2019. – №1 (16). URL: [www.j-chr.com](http://www.j-chr.com). [http://j-chr.com/upload/%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%20\(16\)/PDF/21-](http://j-chr.com/upload/%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%20(16)/PDF/21-)

[33%20%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf](#) (дата обращения: 13.02.2020)

54. Толстых, Н.Н. Современное взросление [Текст] / Н.Н. Толстых // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – Том 23. – № 4. – С. 7-24.

55. Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 [Текст] / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.

56. Тхостов, А.Ш. Культура и патология: побочные эффекты социализации [Текст] / Тхостов А.Ш., Сурнов К.Г. // Национальный психологический журнал. – 2006. – № 3. – С. 20-27.

57. Фавацца, А. Предисловие к книге Мэрили Стронг «Ярко-красный крик» [электронный ресурс] / А. Фавацца. – URL: <http://self—injury.at.ua/publ/2-1-0-4>.

58. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практ. пособие: в 4 т. [Текст] / К. Фопель. – М., 2001. – Т. 2.

59. Фопель, К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего [Текст] / К. Фопель. – М., 1999.

60. Фрейд, З. Психопатология обыденной жизни [Текст] / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2009. – 256 с.

61. Холмогорова, А.Б. Когнитивная психотерапия А. Бека и культурно-историческая психология [Текст] / А.Б. Холмогорова // Консультативная психология и психотерапия. – 2011. – № 2. – С. 20-33.

62. Холмогорова, А.Б. Основные итоги исследований факторов суицидального риска у подростков на основе психосоциальной многофакторной модели расстройств аффективного спектра [Электронный ресурс] / Холмогорова А.Б., Воликова С.В. // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – № 2. URL: [http://www.medpsy.ru/mprj/archiv\\_global/2012\\_2\\_13/nomer/nomer11.php](http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer11.php) (дата обращения: 09.03.2016).

63. Холмогорова, А.Б. Суицидальное поведение в студенческой популяции [Текст] / Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., Горошкова Д.А., Мельник А.М. // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 3. – С. 101-110.

64. Чуева, Е.Н. Самоповреждающее поведение детей и подростков [Текст] / Чуева Е.Н. // Вестник КРАУНЦ. Серия «Гуманитарные науки». – 2017. – № 1(29). – С. 71-77.

65. Шабанов, С. Эмоциональный интеллект. Российская практика [Текст] / С. Шабанов, Алешина. – М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фабер», 2014. – 448 с.

66. Эрц-Нафтульева, Ю.М. Проведение процедуры «функциональный анализ поведения» [Текст] / Эрц-Нафтульева Ю.М., Жесткова Е.Б. // Аутизм и нарушения развития. – 2014. – Т. 12. – № 4. – С. 24-31.

## Ссылки на источники со свободным доступом к диагностическим методикам в сети Интернет

**Анкета "Модификация тела и самоповреждение"** (Польская Н.А., Кабанова А.С.) [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

Анкетная методика измерения импульсивности (В.Н. Азаров) [Азаров В. Н. Анкетная методика измерения импульсивности // Нов. исслед. в психол. 1983. № 2 (29). С. 15—19].

**Выявление суицидального риска у детей** (А.А. Кучер, В.П. Костюкевич) [Амбрумова, А.Г. Диагностика суицидального поведения: Методические рекомендации [Текст] / Амбрумова А.Г., Тихоненко В.А. – М.: Класс, 1980. – 55 с.].

**Диагностика социально-перцептивно-интерактивной компетентности** Модифицированный вариант Н.П. Фетискина [<https://vsetesti.ru/128/> или <http://www.gurutestov.ru/test/262/>].

**Диагностический инструментарий оценки социализированности** [<https://nsportal.ru/blog/shkola/sotsialnaya-pedagogika/all/2014/12/04/monitoring-sotsializatsii-shkolnikov>].

**Исследование самооценки и уровня притязаний по методике Т.В.Дембо, С.Я. Рубинштейна** в модификации А.М. Прихожан [<https://www.psychologos.ru/articles/view/80844-metodika-diagnostika-samoocenki-dembo-rubinstejn-modifikacia-am-prihozan>].

**Клинический опросник выявления и оценки невротических состояний К.К. Яхтина, В.А. Менделевича (К-78)** [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**Методика диагностики уровня развития рефлексивности** (А.В. Карпов) [<https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii-metodika-diagnostiki-urovnya-razvitiya-refleksivnosti-oprosnik-karpova-a-v>].

**Методика диагностики и форм агрессии А. Басса и А. Дарки (шкала чувство вины)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. — М., 2017.].

**Методика диагностики степени проявления созависимых моделей поведения Б. Уайнхолда** [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга (адаптация Т.И. Балашовой)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. — М., 2017.].

Методика «Индивидуальный волевой контроль» (Э.Г. Ширяева) [Ширяева, Э. Г. Исследование волевых качеств. Методические рекомендации / Э.Г. Ширяева. - Иркутск, 2001].

**Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН)** [<https://psylist.net/praktikum/41.htm>].

**Методика исследования волевой саморегуляции А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана** [<http://testoteka.narod.ru/lichn/2/05.html>].

**Методика исследования самооотношения С.Р. Пантелеева** [<http://testoteka.narod.ru/lichn/1/41.html>].

**Методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана** [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (О.О. Андронникова) (шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орёл)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Методика оценки нервно-психологической устойчивости «Прогноз» (НПУ)** [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**Методика оценки психического здоровья (МОПЗ)** (Ю.Я. Тупицын, В.В. Бочаров, Б.В. Иовлев, С.П. Жук) [Исследование и оценка нервно-психического здоровья населения / Ю.Я.Тупицын, В.В.Бочаров, Б.В.Иовлев, С.П.Жук (ред.). – СПб., 2000.]. **Методика «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н.М. Пейсахова** [<https://psycabi.net/testy/257-metodika-sposobnost-k-samoupravleniyu-test-ssu-n-m-pejsakhov>]

**Опросник ВСК (А.З. Зверков и Е.В. Эйдман)** [Зверков А. Г., Эйдман Е. В. Диагностика волевого самоконтроля // Практикум по психодиагностике. М.: Изд-во МГУ, 1990].

**Опросник для диагностики самооотношения С.Р. Пантелеева** [[http://www.miu.by/kaf\\_new/mpp/167.pdf](http://www.miu.by/kaf_new/mpp/167.pdf)].

**Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана и Н. Эпштейна** [<http://testoteka.narod.ru/lichn/1/03.html>].

**Опросник копинг-стратегий (Ч. Кавер, М. Шейер, Д. Вентрауб)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Опросник копинг-установок подростков АСОРЕ** (Patterson, McCubbin, 1981) [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Опросник "Пограничные расстройства личности (ПРЛ)"** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.];

**Опросник психосоциальной зрелости ПСЗ-50** [Пашнев Б. К. Психодиагностика. Практикум школьного психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2010с. 233-237, 307- 312]].

**Опросник Ранние неадаптивные схемы (Дж. Янг)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Опросник "Саморегуляция" А. Осницкого** [<https://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00241.htm>].

**Опросник Смишека Акцентуации характера** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. — М., 2017.].

**Опросник "Социальная тревога и социофобии" (О.А. Сагалакова, Д.В. Труевцев)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т.В. Снегиревой** [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т.Н. Разуваевой** [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**Опросник "Уровень субъективного контроля" Е.Ф.Бажина, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткинда** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца** [<https://psycabi.net/testy/322-test-tsennosti-shvartsa-tsennostnyj-oprosnik-tso-shvartsa-metodika-shvartsa>].

**Опросник Шкала причин самоповреждающего поведения (Польская Н.А.)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].



Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А.Е. Личко [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**«Склонность к виктимному поведению»** (Малкина - Пых И.Г., 2006).

**Тест диагностики уверенности в себе Рейзаса** [https://psyttests.org/emotional/rathus.html].

**Тест Индекс жизненной удовлетворенности** [https://psyttests.org/emotional/lisia.html].

**Тест «Осознанность жизненных целей»** [https://studfile.net/preview/1741418/page:12/].

**Тест оценки эмоционального интеллекта** [https://psyttests.org/emotional/hall-run.html].

**Тест личностной зрелости Гильбуха** [https://onlinetestpad.com/ru/test/11130-test-lichnostnoj-zrelosti-gilbukh].

**Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева** [Тормосина, Н.Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. канд.психол.н. 19.00.07 / Н.Г. Тормосина. – Ставрополь, 2014. – 237 с.].

**Тест социальной компетентности Дж.Гилфорда** [https://studref.com/406689/pedagogika/test\_sotsialnyu\_intellekt\_gilford].

**Тест социально-коммуникативной компетентности** [https://vsetesti.ru/878/].

**Тест способности к самоуправлению** [https://psyttests.org/emotional/ssu.html]

**Тест «Уверенность в себе»** [https://testometrika.com/personality-and-temper/the-level-of-self-confidence/].

**Тест социальной фрустрации В.В. Бойков** [https://psyttests.org/boyko/vasfrus.html].

**Шкала психологического благополучия К.Риффа** [https://psylab.info/%D0%A8%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0\_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE\_%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%8F\_%D0%A0%D0%B8%D1%84%D1%84].

**Шкала самооценки (Heatherton T.F., Polivy J.)** [Польская, Н.А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис...д. псих. н. / Н.А. Польская. – М., 2017.].

**Шкала социального благополучия** [https://vsetesti.ru/202/].

**Шкала экзистенциальности А. Лэнгле и К. Орглер** [http://www.xn--lngle-gra.info/downloads/ESK%20Krivtsova-%20L%E4ngle%20Bull%2009.pdf].

**Я-структурный тест Г. Аммона** [https://psyttests.org/clinical/ammon.html].